التـراث التـربوي
في
المذهب الحنفي

أيمن محمد عبد العزيز الحمّال

تقديم

أ.د. مصطفى رجب

العلم والإيمان للنشر والتوزيع

البيانات	
عنوان الكتاب - Title	التراث التربوي في المذهب الحنفي
المؤلف - Author	أيمن محمد عبد العزيز الحمّال
الطبعة - Edition	الأولى .
الناشر - Publisher	العلم والإيمان للنشر والتوزيع .
عنوان الناشر Address	كفر الشيخ - دسوق - شارع الشركات ميدان المحطة. تليفون : ٠٠٢٠٤٧٢٥٥٠٣٤١ فاكس : ٠٠٢٠٤٧٢٥٦٠٢٨١

بيانات الوصف المادي	عدد الصفحات Pag.	مقياس النسخة Size	التجليد
	٢٦٠	٢٤,٥ × ١٧,٥	مجلد

المطبعة - Printer	الجلال .
عنوان المطبعة - Address	العامرية إسكندرية.
اللغة الأصل	اللغة العربية .
رقم الإيداع	٣٢٥٨/ ٢٠٠٧
الترقيم الدولى I.S.B.N.	977- 308 -116 - 8
تاريخ النشر - Date	2008

فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تقـــديم

بداية القرن الثاني الهجري هي بداية العصر الذهبي للفقه الإسلامي الذي استمر فيما تلا ذلك من قرون ، كما يعد الفقه من أكثر ميادين الكتابة ثراءً في هذا العصر ، فقد استقرت المذاهب الفقهية ، و ألّف الأئمة كتبهم التي تتناول الأمور الدينية و ضمنوها آراءهم الفقهية في مختلف الأمور الدنيوية ، و قد كان علماء الفقه أبرز فئات الفكر الإسلامي إسهاماً في التعليم.

و لم تخلُ كتب الفقه من الإرشادات التربوية التي تتناول آراء الفقهاء في النواحي التربوية و التعليمية ، حيث لم يكن هناك فاصل بين الدين و التربية ، فالإسلام يهدف إلي تربية الإنسان تربية شاملة متوازنة تُعدّه للدارين : الدنيا والآخرة ؛ تربية تتفق مع منهج الإسلام العقائدي و الأخلاقي والتشريعي والاجتماعي و الاقتصادي ، فالتربية تشكل الإنسان تشكيلاً شاملاً متكاملاً .

ولقد تناول المربون الإسلاميون من الفقهاء العديدَ من القضايا التربوية في سياقات تتصل بالتشريع ، فتناولوا بعض الموضوعات التربوية مثل الطبيعة البشرية وعلى أساسها حدّدوا آداب المعلم و المتعلم اللازمة لحدوث التربية على أكمل وجه ، ووضعوا الأهداف التي تسعي إليها هذه التربية .

و كذلك تناول هؤلاء الفقهاء بعض القضايا التربوية مثل : تعليم المرأة ، والثواب والعقاب ، والعلوم التي يجب تعلمها (كمحتوى منهج) ، وحددوا الطرق التدريسية المناسبة ، كما تناولوا تنظيم المؤسسات التربوية الرسمية من إدارة وتمويل .

إنّ المذهب الحنفي الذي يُعَدّ أبا المذاهب التالية ،لم يخل تراثه الفقهي من آراء الأئمة الفقهاء التربوية التي جاءت في السياق الفقهي . فقد تضمنت آراء الإمام أبي حنيفة وأفكاره العديد من الجوانب التربوية الهامة المشتقة من التربية الإسلامية الأصيلة . و قد جاء تلاميذ الإمام و من تبعهم على اختلاف مراحل التطور التي مرّ بها المذهب الحنفي فصنفوا المؤلفات التي كانت تدور حول آراء الإمام أبي حنيفة شارحة و مفسرة . و بعضهم كان يصل باجتهاده إلي أمور قد يخالف فيها مؤسس المذهب و لكنه يكون متبعاً أصول المذهب و فروعه في هذا الاجتهاد .

و إذا كان البعض يهتم بدراسة الشخصيات التربوية العالمية فإن من الإنصاف ألا تُغفَل التربيةُ الإسلاميةُ و أعلامها . فدراسة الفكر التربوي والقضايا التربوية في تراثنا الفقهي تسهم في الاستفادة من التجارب الماضية وتساعد في استشراف المستقبل و الخروج بصورة واضحة لتربية إسلامية معاصرة يمكنها أن تواجه ما يحيط بها من التحديات الثقافية و الفكرية التي تنتج عن الانفتاح على العالم في عصر العولمة .

لذا فقد كانت الحاجة إلي العودة إلي تراثنا التربوي الإسلامي للاسترشاد به وبخاصة التراث الحنفي لما فيه من الجرأة و التحرر من القيود و التطلع إلي المستقبل من خلال قضاياهم الافتراضية . وقد اتجه الكاتب إلي دراسة ما تحتويه مصادر المذهب الحنفي من قضايا تربوية حين أحسّ من خلال قراءاته في المكتبة العربية قلة الكتابات التي تتناول القضايا التربوية عند الفقهاء وبخاصة الفقهاء الأحناف . وكذلك حين وجد في بعض مصادر المذهب الحنفي تراثاً تربوياً نابضاً بالحياة جديراً بالتناول . وأن هذه المصادر تحوي رؤية إسلامية لبعض قضايا التربية يمكن تناولها بالدراسة . ثم رغبة الكاتب في الكشف عن أهم القضايا التربوية في تراث المذهب الحنفي و تقديمها للمكتبة العربية

حيث إن دراسة القضايا التربوية في المصادر موضوع التحليل – على حد علم الكاتب – لم يسبق تناولها من قبل ، فليس بين الدراسات التي تناولت الفكر التربوي عند الفقهاء دراسة تناولت الفكر التربوي عند أئمة المذهب الحنفي بعد الإمام أبي حنيفة مؤسس المذهب أوعرضت لتطور الفكر التربوي في المذهب الحنفي بعد عصر التأسيس أو تناولت القضايا التربوية عندهم وبالتالي فإن هذه الكتاب سيكون – إن شاء الله – عملا غير مسبوق في الموضوع الذي يتناوله – على حد علم الكاتب – ، كما يعد لبنة تضاف إلى المكتبة التربوية العربية بهدف إلقاء الضوء على جانب مشرق من جوانب الفكر التربوي الإسلامي .

ويقع الكتاب الذي بين أيدي القارئ الكريم في بابين يضم كل منهما فصلين ، ففي الفصل الأول من الباب الأول يعرض الكاتب الخلفية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية لعصر الإمام أبي حنيفة مؤسس المذهب ، أما الفصل الثاني فيستعرض المراحل التي مر بها المذهب من النشأة إلى التطور على مر العصور، في حين يتناول الكتاب في الباب الثاني الدراسة التحليلية لمصادر الفقه الحنفي فيعرض الفصل الثالث لبعض قضايا التربية والتعليم في المذهب الحنفي ، أما الفصل الرابع فيتناول التربية والتنشئة الاجتماعية في المذهب الحنفي ومؤسسات التعليم .

وهذا الكتاب ثمرة رسالة علمية تقدم بها كاتبه إلى جامعة أسيوط عام ٢٠٠٢تحت إشرافي ، وبمشاركة من زميلي وأخي العزيز الدكتور عبد التواب عبد الله وشاركنا مناقشتها أستاذنا الأستاذ الدكتور سعيد اسماعيل علي والأستاذ الدكتور عبد الرحمن النقيب ، ونال صاحبها عنها درجة الماجستير بتقدير ممتاز .

وقد وفق الكاتب توفيقا كبيرا في عرض القضايا التربوية عند فقهاء الحنفية وجاء عرضه موضوعيا خاليا من التحيز والتعسف .

نسأل الله تعالى أن يتقبل هذا العمل خالصا لوجهه الكريم وأن يجعل منه علما ينتفع به كاتبه وقارئه ، إنه – سبحانه – سميع مجيب .

أ.د. مصطفى رجب

أستاذ التربية الإسلامية

جامعة سوهاج

سوهاج في ذي القعدة الحرام ١٤٢٨هـ – نوفمبر ٢٠٠٧ م

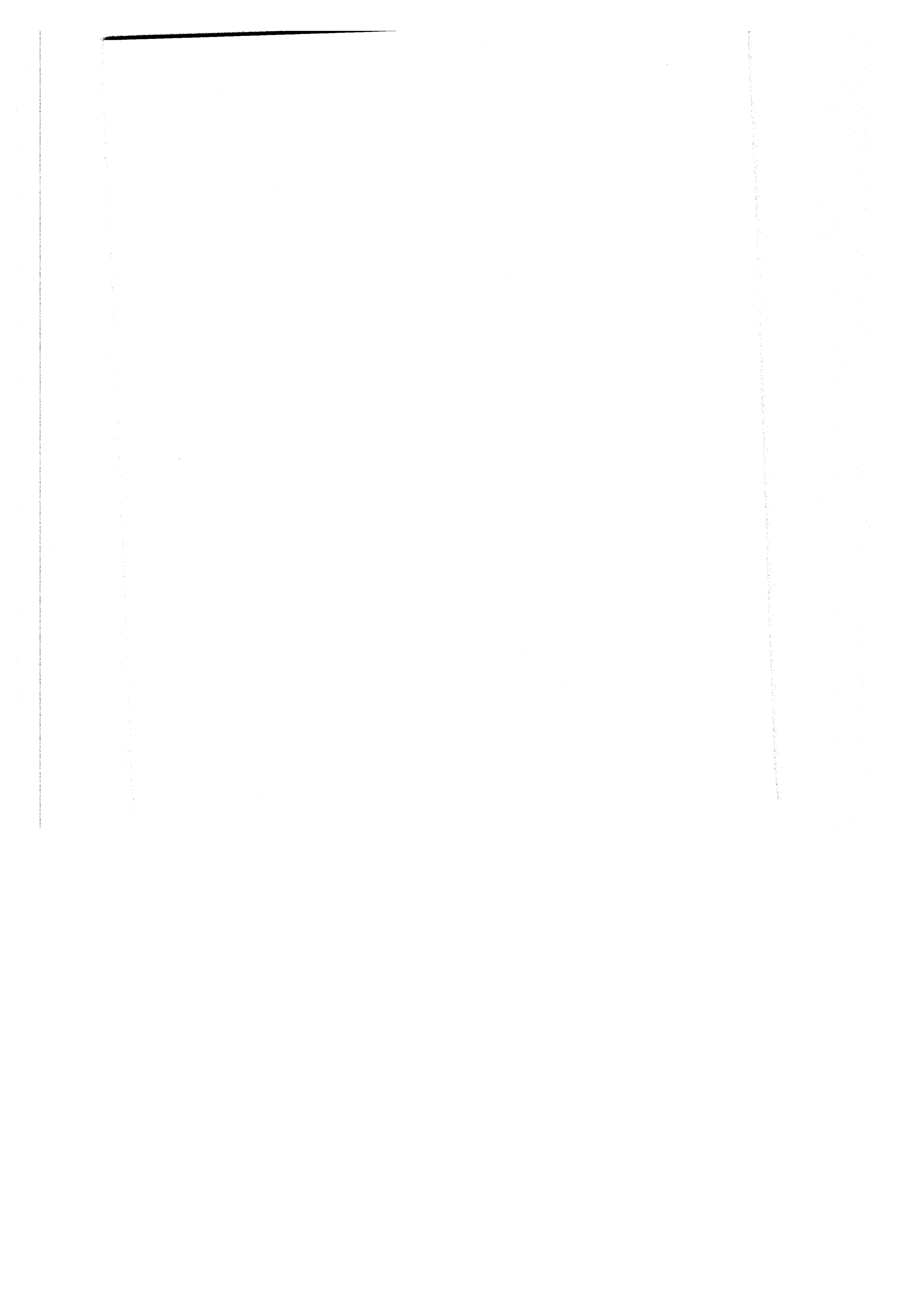
الباب الأول
التأصيل النظرى

- **الفصل الأول:** الخلفية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية لعصر الإمام أبي حنيفة .
- **الفصل الثاني :** نشأة المذهب الحنفي وتطوره .

الفصل الأول

الخلفية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية لعصر الإمام أبي حنيفة

- **أولاً** : الحالة السياسية
- **ثانياً** : الحالة الاقتصادية
- **ثالثاً** : الحالة الاجتماعية
- **رابعاً** : الحالة الفكرية



الفصل الأول

الخلفية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية
لعصر الإمام أبي حنيفة

مقدمة :

إن فهم أي ظاهرة تربوية أمر مرتبط بمدى الوعي بالسياق العام الذي يتمثل في دراسة أمور السياسة والاجتماع والاقتصاد المتعلقة بتلك الظاهرة وكذلك الوضع الثقافي العام في مجتمعها .

وأي إنسان لا ينشأ وينمو بمعزل عن ظروف الحياة في عصره ، بل إن الفرد يتأثر في نشأته وتكوين شخصيته بالحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية التي عاصرها ، لذا فإن التعرف على هذه الظروف أمر ضروري قبل الخوض في الحديث عن نشأة الإمام أبي حنيفة – رضي الله عنه – وفكره التربوي

وفيما يلي عرض لأهم العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي نشأ فيها الإمام أبو حنيفة

أولاً : الحياة السياسية :

ظهر مصطلح (السياسة) في القرن الثاني الهجري في صلب الكتب وعناوينها مثل(كتاب السياسة) لقسطا بن لوقا البعلبكي و(سياسة الملك) للماوردي وغيرهما(١) وتعد قضية الإمامة المحور الذي تدور حوله مسائل السياسة والحكم ، من يكون الإمام ، وما شروط اختياره ، ومتى يجب خلعه ؟

(١) محمد عبد الستار عثمان : المدينة الإسلامية ، سلسلة (عالم المعرفة) ، الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد ١٢٨ (أغسطس ١٩٨٨) ، ص ٢٩٥ ، ٢٩٦ .

والمتتبع لمراحل الحياة التي عاشها الإمام أبو حنيفة – رحمه الله - يرى أنه كان شاهداً على دولتين من أعظم الدول التي عاشتها الأمة الإسلامية . فقد شهد الإمام في نشأته وشبابه أواخر أيام دولة بني أمية ونشأة الدولة العباسية ، وخلال هذه الحقبة الزمنية كانت هناك مظاهر سياسية عديدة ساهمت في تشكيل شخصية الإمام أبي حنيفة .

فقد ولد الإمام في عهد كانت فيه الدولة الأموية في قوتها ، وعاصر شدتها بل وظلمها أحياناً – فقد عاصر الحجاج – كما عاصر العدل في عهد عمر بن عبد العزيز ، وعاصر ما تعرض له آل البيت من التعذيب والتنكيل ، وأظهر تأثره وحزنه لذلك . وأعلن ولاءه لدولة بني العباس التي ما لبثت أن أظهرت ظلمها فأعلن اعتراضه (١) .

ودراسة تاريخ الأمم السابقة أمر بالغ الصعوبة فإنه لا يمكن للباحث أن يثق مطلقاً في كل ما لديه من روايات فإن ما وصل إلي أيدينا من روايات في كتب التاريخ ما هو إلا جزء قليل مما حدث فعلاً ، وليس كل ما وصل إلينا صادق في تعبيره عن الحدث ، لذا فإن ذلك يفرض على الكاتب أن يتحرى الدقة في الروايات ويقارن بينها للوصول إلى أقرب صورة ممكنة للحقيقة ، مع الأخذ في الاعتبار أن دراسة التاريخ هنا ليست هدفاً في ذاتها بل وسيلة لفهم العوامل التي شكلت شخصية الإمام أبي حنيفة .

الخلفية السياسية في ظل حكم بني أمية :

كان قيام الدولة الأموية سنة ٤١هـ ببيعة معاوية بن أبي سفيان بالخلافة بداية تغيير في نظام الخلافة الإسلامية ، فقد تغير نظام الحكم من نظام خلافة دينية أيام الخلفاء

(١) وهبي سليمان غاوجي : " الإمام أبو حنيفة " في : من أعلام التربية العربية الإسلامية ، المجلد الأول الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٨ ، ص ١٣٩،١٤٠ .

الراشدين إلى مُلك عضود ، وتحولت من الشورى إلى النظام الوراثي في الحكم ، وقد عمد الأمويون إلى التفريق بين القبائل والرجوع إلى العصبية الجاهلية لترسيخ ملكهم (١) .

وقد كان تولي معاوية الخلافة تطوراً طبيعياً رضيته الأمة في ظروفها التي كانت تمر بها حقناً للدماء ، غير أن تحول الحكم إلى النظام الوراثي كان عندما أُخذت البيعة ليزيد من بعده ولأن النظام الوراثي في الحكم كان جديدا على الدولة الإسلامية ولم يألفه المسلمون من قبل فقد اعترض عدد من المؤرخين على تلقيب معاوية ومن جاء بعده من خلفاء بني أمية بالخلفاء وآثروا تلقيبهم بالملوك (٢) .

ولعل اعتراض هؤلاء المؤرخين – في رأي الكاتب – يرجع إلى أن ما كُتب في تاريخ بني أمية كان في حكم بني العباس كما أن بعض كتاب التاريخ كانوا من المنشقين . لذا فقد يكون اعتراضهم قائماً على عداء واتباع لهوى النفس أو إرضاء وليْ الأمر واجتناب بطش العباسيين الذين نكلوا بكل ما هو أموي .

كانت سياسة معاوية بن أبي سفيان مؤسس الدولة في بدايتها قائمة على تثبيت الملك بالقوة ثم كسب بعد ذلك قلوب الناس بالحلم والدهاء والسياسة والمال الكثير وأحياناً بالتهديد بالقوة عند الضرورة ، وبما حققه من انتصارات عسكرية حاسمة مع استعانته بأعظم الرجال في فن القيادة (٣) .

وقد استمر الأمويون بعد معاوية في استخدام القوة في حكم دولتهم ضد معارضيهم وكان ذلك من خلال الاعتماد على قادة وحكام أشداء قساة لم ينس لهم التاريخ قسوتهم

---

(١) جورجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربية ، جـ١، القاهرة : دار الهلال(د.ت) ، ص٢٠٣ .
(٢) السيد عبد العزيز سالم : التاريخ السياسيّ والحضاري للدولة العربية ، بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، (د . ت) ، ص٣٥٥ .
(٣) علي حبيبة : دولة الأمويين ، القاهرة : مكتبة الشباب ، ١٩٨٧ ، ص٤٩ .

على معارضيهم حتى يستقر لهم الحكم ومن هؤلاء يزيد ابن معاوية وعبد الملك بن مروان وابنه هشام ومن قادة جندهم الحجاج بن يوسف الثقفي وخالد بن عبد الله القسري.

وقد استمر حكم بني أمية حتى سنة ١٣٢ هـ أي أكثر من تسعين سنة، وقد خَلُص فيها الحكم لبني أمية - كما يرى المسعودي (١) - ألف شهر كاملة لا تزيد ولا تنقص، أي ثلاثة وثمانين عاماً وأربعة أشهر، فقد أسقط المسعودي من حساباته خمسة أشهر وعشرة أيام وهي أيام الحسن بن علي، وسبع سنين وعشرة أشهر وثلاثة أيام هي أيام عبد الله بن الزبير إلى اليوم الذي قتل فيه. فتكون المدة التي حكم فيها الأمويون ألف شهر كاملة.

أما ابن كثير فيرى أن مدة حكم بني أمية ثلاث وثمانون سنة حيث أسقط من حكمهم تسع سنوات هي مدة خلافة ابن الزبير (٢).

وقد كان حكم بني أمية بداية تطور في العلاقة بين الحاكم والشعب، فقد تطورت العلاقة من علاقة قائمة على مراعاة المصالح العامة للدولة أيام الخلفاء الراشدين إلى علاقة قائمة على وجود معارضين للحكم، وتحولت الخلافة إلى النظام الوراثي الذي يهدف إلى الاحتفاظ بالخلافة في البيت الأموي.

ونتيجة هذا التطور فقد احتاج الخلفاء الأمويون إلى مَن يستشيرونهم ويستعينون بهم في سياسة دولتهم فاختاروا بعض البارزين من ذوي الرأي والسياسة ليقوموا بمهام الوزراء وان لم يُطلق عليهم لقب (الوزير) (٣).

---

(١) المسعودي : مروج الذهب ومعادن الجوهر، جـ ٣، شرح وتقديم: محمد قميحة، بيروت : دار الكتب العلمية (د. ت) ، ص ٢٨٥،٢٨٤.
(٢) ابن كثير القرشيّ : البداية والنهاية ، المجلد الخامس ، القاهرة دار الغد العربي ، ١٩٩١ ، ص ٥٢٧ .
(٣) أبو زيد شلبي : تاريخ الحضارة الإسلامية والفكر الإسلاميّ ، القاهرة : مكتبة وهبة ، ١٩٩٦ ، ط ٧ ،ص٩٣

وقد وُفق خلفاء بني أمية في اختيار رجال الدولة والولاة الذين كانوا ذراعهم التي يبطشون بها بخصومهم ومن هؤلاء الرجال الحجاج بن يوسف الثقفي وخالد بن عبد الله القسري وغيرهما .

وقد كانت سياسة القسوة والعنف سبباً من أسباب الفتن والثورات في عصرهم ، فقد ورث العالم الإسلامي انقساما خطيرة بين الشيعة والسنة ، وداخل كل فريق ُوجدت أيضاً فرق ومذاهب وأحزاب ، إلا أن الغلبة كانت للسنيين خلال حكم الدولتين الأموية والعباسية (١).

الثورات والفتن أيام بني أمية :

لم يَخْلُ المجتمع الإسلامي منذ أن استقام كيانه من هزات تختلف فيه قوة وضعفاً وتتباين ضيقاً واتساعاً ، ولا يسلم منها أي مجتمع من المجتمعات التي تنبض بالحياة وتصطرع فيها الأفكار ، وتعمل فيها عوامل من الداخل والخارج حتى تجد الفرصة ملائمة لإعلان هذه الثورات في الساعة المواتية والمكان الملائم (٢).

وكان من نتائج توسع الفتوح الإسلامية منذ عام ٣٦ هـ وما بعدها أن دخلت في الإمبراطورية الإسلامية شعوب وجماعات مختلفة الأجناس متنوعة الثقافات ، فبدأت تتبلور مجموعة من الأفكار السياسية القائمة على القبلية ، وكذلك مجموعة من النظريات المتعلقة بالدولة في البلاد المفتوحة متأثرة بالثقافة الأصلية لهذه البلاد .

كانت مأساة كربلاء في المحرم من سنة ٦١هـ نقطة تحول في الرأي العام في الدولة الإسلامية ، حيث أصبحت الجماعة كلها مقتنعة بأن بني أمية ليسوا أصلح هذه الأمة

---

(١)سعيد إسماعيل عليّ : الأصول السياسية للتربية ، القاهرة : عالم الفكر ، ١٩٩٧ ، ص ٨٥ .
(٢)محمد عبد الغني حسن:دراسات في الأدب العربي والتاريخ،القاهرة:الدار القومية للطباعة والنشر،(د.ت)ص ٢٥٩ .

لقيادتها ، ثم تحول هذا الاقتناع إلى غضب ، وأصبح لدى الأمة رغبة في الخلاص من بني أمية على أي صورة (١).

وقد رضيت الأمة بالوضع الراهن منتظرة ما سينتهي إليه عهد معاوية الذي سرعان ما فجر الأزمة حين أخذ البيعة لابنه يزيد فثار المعارضون وأعلنوا ثورتهم على اختلاف أهدافهم وانتمائهم ، فكان ذلك بداية لسلسلة من الفتن والثورات التي انشغلت الدولة الأموية بمواجهتها وقمعها .

وكان رد فعل الأمويين عنيفا في مقاومة هذه الثورات ، فقيدوا الألسنة وعاقبوا من جهر برأيه في الحكم والخلافة ، وعذبوهم جزاء حريتهم واستقلال أفكارهم أشدّ العذاب (٢)

وقد كان الصراع السياسي في هذا العصر قائما على الخلاف حول فكرة الخلافة أو الإمامة ، فاختلفت اجتهادات الأمة حولها وفقاً لثقافتهم ومذاهبهم وتنوع الحركات العلمية والفرق الدينية التي مثلوها .

كما عاش العصر الأموي الصراعات القبلية والقومية ، فقد كانت الدولة الأموية دولة عربية بحته شديدة التعصب للعرب والاحتقار لغيرهم ، فتعالوا على الموالي وعاملوهم على أنهم مواطنون من الدرجة الثانية فثار الموالي ، ثم كان الصراع القبلي بين عرب الشمال وعرب الجنوب والمشاحنات بين القيسية واليمنية (٣) .

---

(١) حسين مؤنس: الحضارة، دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها ، سلسلة (عالم المعرفة) الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد ٢٣٧ ، (سبتمبر ١٩٩٨)، ط ٢ ، ص ١١١ .
(٢) جورجي زيدان: تاريخ التمدن الإسلامي ، جـ ٥ ، القاهرة:دار الهلال ، (د. ت) ، ص٧٠ .
(٣) هاشم عبد الراضي : قضايا ومواقف من التاريخ العباسي ، القاهرة : ١٩٩٨، ص ٤٥ ، ٤٦ .

وكان المشرق الإسلامي أشد في معارضته وأكثر في ثوراته ضد بني أمية نتيجة سياسة التفرقة في معاملة المعارضين بخاصة سكان فارس والعراق فتتابعت فيهما الثورات التي أطلق عليها المؤرخون (ثورات الموالي) (١).

ومن أشهر الفتن والثورات التي شهدتها الدولة الأموية :

(١) الخوارج :

الخوارج هم الفرقة التي خرجت على الإمام عليّ حين قبل التحكيم وهم أصحاب فكر تحرري وذلك أن مبادءهم حول الإمامة تتسم بالتحررية ، حيث كانوا ينادون بأحقية كل عربي في الخلافة وأنها ليست حكراً على بني هاشم أو على قريش دون غيرهم ، ثم تطورت آراؤهم فجعلوا الخلافة حقاً لمن يصلح لها من المسلمين عامة ، والخوارج فرق عديدة منها الصفرية والنجدية والإباضية و الأزارقة ، ومن ثورات الخوارج :

(أ) ثورة بسطام اليشكري :

كانت سياسة اللين التي اتبعها عمر بن عبد العزيز سبباً في ازدياد ثورات الخوارج واشتعالها ، ففي سنة ١٠٠ هـ خرج (بسطام اليشكري) ثائراً ،وقام أتباعه بنشر الفساد في البلاد فأرسل إليهم عمر بن عبد العزيز جيشاً بقيادة (مسلمة بن عبد الملك) فأظهره الله عليهم ، غير أنهم تمكنوا بعد وفاة عمر بن عبد العزيز من السيطرة على جزء كبير من بلاد العراق والجزيرة ، وقوي أمرهم في شمال أفريقية (٢).

---

(١) محمد حلمي: الخلافة و الدولة في العصر الأموي، القاهرة: كلية دار العلوم - جامعة لقاهرة، ١٩٧٤، ص ١٥٧.

(٢) محمد أسعد طلس:تاريخ العرب،المجلد الأول، جـ٤، بيروت:دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع،(د. ت)، ص ١٣٥ .

(ب) ثورات الإباضية :

الإباضية فرقة من الخوارج تُنسب إلى (عبد الله بن إباض) ، وكانوا يُكفرون مخالفيهم من المسلمين ، كما كفروا (علياً بن أبي طالب) وكثيراً من الصحابة .

ومن ثوراتهم تلك الثورة التي تزعمها (عبد الله بن يحيى الأعور الكندي) الذي يسمى (طالب الحق) ، وكانت بدايتها بحضرموت سنة ١٢٩ هـ ، فاجتمعت الإباضية فبايعوه وعامة أصحابه أهل البصرة ، كما تحركت ثوراتهم فامتدت إلى المغرب حيث ثاروا على واليها وحدث قتال بين الفرقتين(١) . وفي سنة ١٣٠ هـ كانت لهم ثورة كبيرة قُتل فيها نحو سبعمائة من المسلمين أكثرهم من قريش(٢) .

(٢) الشيعة :

هم أنصار الإمام علي بن أبي طالب ، وكانت دعوتهم قائمة على أحقية الإمام عليّ في الخلافة ، وقد بلور مقتل الإمام اتجاههم ، وهم يقصرون الخلافة على البيت الهاشمي ، وهم فرق منها المعتدل ، ومنها ما حاد عن الصواب .

و تم تتابعت ثورات الشيعة - الخصم الطبيعي للحكم الأموي - في العراق فكان منها :

(أ) ثورة الحسين بن علي :

وكانت هذه الثورة من أخطر الثورات العلوية ضدّ الأمويين ليس لأنه كان يقود جيشاً كبيراً يجعل له أملاً في النصر وإنما لأنه خرج ممثلاً ضمير الأمة الراغبة في الاستمساك بحقها في منح السلطة لمن يستحقها(٣) .

---

(١) خليفة بن خياط الليثيّ : تاريخ خليفة بن خياط ، جـ١ ، تحقيق :أكرم ضياء العمريّ ، دمشق : دار القلم ط٢،١٣٩٧ ، ص ٣٨٤، ٣٨٩ .

(٢) ابن العماد الحنبليّ : شذرات الذهب في أخبار من ذهب ، المجلد الأول ، جـ١، بيروت : المكتب التجاريّ للطباعة والنشر والتوزيع ، (د . ت) ، ص ١٥٥

(٣) علي حبيبة : مرجع سابق ، ص ١٥٥ .

وكان خروج الحسين إلي الكوفة بعد أن أقنعه الكوفيون أنهم معه ولكنهم خذلوه وأحاط به جند الخليفة هو ومن معه وكانوا سبعين فارساً ومعه أهل بيته، فقتلوه واحتزوا رأسه وكانت وفاته في المحرم سنة ٦١ هـ (١).

(ب) حركة التوابين :

كانت هذه الحركة بزعامة الصحابي (سليمان بن صرد) تعبيراً عن ندم الشيعة على خذلانهم للحسين بن علي وسخطهم على بني أمية وكانوا يرون الجهاد ضد الأمويين وسيلة للتوبة إلي الله لتقصيرهم في حماية الإمام الحسين في كربلاء.

وقد خرج التوابون بزعامة (سليمان بن صرد) في ربيع الآخر سنة ٦٠ هـ للقاء قوات عبيد الله بن زياد وجيش بني أمية، فاشتبك معهم في معركة عنيفة انتهت بمصرع سليمان وعامة زملائه وهزيمة التوابين (٢).

(ج) الحركة المختارية :

تنسب هذه الحركة إلي (المختار بن عبيد الثقفي) أحد قواد المسلمين في العراق زمن الخليفة الراشد عمر بن الخطاب، وقد انتهز المختار فرصة الارتباك والاضطرابات التي ترتبت على مقتل الحسين بن علي في كربلاء، ووفاة يزيد بن معاوية، ومقتل سليمان بن صرد ورفاقه، فادعي في الكوفة أنه مُوفد من قبل (محمد بن علي بن أبي طالب) المعروف بابن الحنفية للثأر لمقتل الحسين فاستجاب له كثير من الشيعة (٣).

وقد خرج المختار سنة ٦٦هـ وجهز جيشاً بقيادة إبراهيم بن الأشتر في ثمانية آلاف لقتال (عبيد الله بن زياد) فتغلب على الكوفة وأباد قتلة الحسين (٤)، وقد نجح

(١) الذهبي : مرجع سابق، جـ١، ص ٤٦.
(٢) السيد عبد العزيز سالم : مرجع سابق، ص ٣٩١.
(٣) المرجع السابق، ص ٣٩٢.
(٤) الذهبي : مرجع سابق، ص ٥١.

المختار في السيطرة على مناطق واسعة بالعراق من البصرة إلي الموصل ، ثم فشلت محاولته بعد أن تمكن ابن الزبير من استرداد أرض العراق سنة ٦٧ هـ (١) .

ولعل سبب ما حققه المختار من نجاح – في رأي الكاتب – هو استغلاله الجيد لتعاطف أهل العراق مع آل البيت و أحسن البناء على ما حققته حركة التوابين من تأليف قلوب الشيعة على الثأر من قتلة الحسين ، ثم ذكاؤه في استلهام القوة لدعوته بادّعائه أنها تلبيه لرغبة (محمد بن الحنفية) و بذلك جمع كثرة العدد و القوة الروحية في مواجهة جيوش الأمويين .

(د) حركة الزيدية :

تنسب الزيدية إلي زيد بن علي زين العابدين بن الحسين ، و قد خرج في عهد هشام بن عبد الملك سنة ١٢٢ هـ و كان معه ما يربو على خمسة عشر ألفاً من أهل الكوفة ، فتصدي له والي الكوفة فهزم جيش زيد و قُتل (٢) .

و يُرجع (محمد حلمي) (٣) السبب في هزيمة زيد بن علي إلي أن أنصاره من أهل الكوفة خذلوه و تركوه بعد أن أصر على تبجيل الصحابيين أبي بكر و عمر و عدم لعنهما

و قد فشلت ثورات الشيعة المتتابعة في تحقيق أهدافها رغم ما توفر لها من عوامل القوة – في رأي الكاتب – لأنها لم تكن قائمة على تنظيم سياسي وعسكري يضمن لها التفوق كما فعل العباسيون .

(١) عليّ حبيبة : مرجع سابق ، ص ٨٨ ، ٨٩ .
(٢) السيد عبد العزيز سالم : مرجع سابق ، ص ٣٩٥
(٣) محمد حلمي : مرجع سابق ، ص ١٨٠ .

(٣) ثورة القبط :

كان القبط في مصر يعيشون في مصر في ظل سماحة الحكم الإسلامي حتى جاء بنو أمية فتشددوا معهم في طلب الجزية و بالغوا في ذلك .

و نتيجة لتشدد عمال بني أمية و مغالاتهم في طلب الجزية و رفعها ثار القبط سنة ١٠٧هـ ، و ذلك أن عبد الله بن الحبحاب قد رفع قيمة الجزية ، فزاد على كل دينار قيراطاً فثار القبط عليه ، و كان ذلك أول انتفاضة بمصر ، لكن والي مصر تمكن من إخماد هذه الثورة و القضاء عليها (١) .

و بسبب هذه الثورة أدرك الأمويون أهمية الاعتماد على العنصر العربي في الزراعة في مصر حتى لا يكونوا مهددين بنقص غلات الزراعة في حالة تكرار القبط لثورتهم .

(٤) الفتن و الصراعات القبلية :

و مع وجود الفتن و الثورات القائمة على الاختلاف الفكري و المذهبي والتي عاني منها الأمويون إلا أنهم لم يسلموا من الفتن القائمة على العصبية القبلية بين العرب أنفسهم ولعل ذلك كان بإيعاز من بعض الحكام الأمويين الذين كانوا يسعون لكسب تأييد بعض القبائل فينحازون إلي بعضها دون البعض الآخر .

و تميز عصر بني أمية باشتداد الصراع القبلي بين (المضرية) و (اليمنية) ، و امتد هذا الصراع في أنحاء الدولة الإسلامية ، و كانت تتوقف قوة كل فريق منهما على انتماء عامل الخليفة في هذا البلد لأحد الفريقين ؛ فالمضريّ يقدم المضريّه ، و اليمني يقدّم اليمنيّه(٢) .

(١) السيد عبد العزيز سالم : مرجع سابق ، ص ٤٠٩ .
(٢) جورجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربية ، مرجع سابق ، جـ١ ، ص ٢٠٤ ، ٢٠٥ .

وكان لموقعة (مرج راهط) سنة ٦٥ هـ التي انتصرت فيها (اليمنية) على (القيسية) آثارٌ خطيرة في انبعاث نار الفتنة في أنحاء العالم الإسلامي (١).

وقد اشتعلت نيران العصبية القبلية من جديد بين المضرية واليمنية في خلافة يزيد بن عبد الملك – سنة ١٠٢ هـ – وزادها اضطراباً انحياز الخليفة إلي جانب المضريين ضد اليمنيين ، وانتهي ذلك الصراع بقتل يزيد بن المهلب ابن أبي صفرة ، وقتل أهل بيته (٢) ومن هذه الفتن القائمة على الصراع القبلي تلك التي قامت بخراسان سنة ١٢٦ هـ (٣)

(٥) ثورات الموالي :

كلمة (الموالي) من الكلمات التي ذاعت مع الفتوحات الإسلامية أيام بني أمية والموالي إما عبيد حرب خضعوا بالولاء لساداتهم أو من المسلمين الأحرار من غير العرب دخلوا في ولاء مع القبائل العربية لحماية مصالحهم أو ليكون لهم دور في حركة الحياة السائدة في مجتمعاتهم .

ولم يكن الموالي من الفرس ببعيدين عن كل الفتن التي واجهتها الدولة الأموية في العراق وشرق الدولة الإسلامية ، مهما اختلفت مبادئ هذه الثورات وتباينت أهدافها وتباعدت مواطنها .

فقد أسهم الموالي في تحريك العلويين ، وأيدوا الخوارج الشراة ، كما انفردوا ببعض الثورات التي نادوا فيها بالمساواة بينهم وبين العرب بسبب النظرة المتعالية للعربي تجاه الموالي (٤).

---

(١) السيد عبد العزيز سالم : مرجع سابق ، ص ٤٠٣ .

(٢) حسن إبراهيم حسن: تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، جـ٢، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ط١٠ ، ١٩٨٣ ، ص ٩ .

(٣) ابن جرير الطبري : تاريخ الرسل والملوك ، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم ، جـ ٧ ، ط٤ ، القاهرة : دار المعارف ، (د. ت) ، ص٢٨٥ .

(٤) محمد حلمي : مرجع سابق ، ص ١٨٢

لقد كان الموالي من دعاة المساواة و العدالة التي ضمنها الإسلام للناس جميعاً وللداخلين فيه قبلهم و لما لم تتحقق لهم العدالة كما كانوا يفهمونها ثاروا ضد الدولة الأموية (١).

الخلفية السياسية في ظل حكم بني العباس :

لم يكن العباسيون في بداية الصراع على الحكم ضد الأمويين طرفاً من أطراف هذا الصراع ، غير أنهم سرعان ما بنوا دولتهم على أنقاض الدعوة الشيعية وعلى أكتاف الفرس الذين واتتهم الفرصة ليكون لهم دور في الحياة السياسية في الدولة الإسلامية .

- ابتداء الدعوة العباسية :

كانت البداية سنة مائة من الهجرة على يد محمد بن علي بن عبد الله بن عباس – والد السفاح والمنصور – حين انتقلت إليه الإمامة من أبي هاشم عبد الله بن محمد بن الحنيفة الذي توفي متأثراً بالسم الذي دسه له أتباع الخليفة الأموي سليمان بن عبد الملك ، فبدأ محمد بن علي ينظم الدعوة فاختار اثنى عشر نقيباً ليقوموا بنشر الدعوة في البلاد (٢).

ويمكن القول بأن الفضل الأكبر من النجاح الذي أحرزته الدعوة العباسية – فيما بعد – يرجع إلى المخطط الداهية محمد بن علي الذي ظل نحو ربع قرن يدير دفة الدعوة من الحُمَيمة* موطنه (٣).

وقد اشتد العباسيون في دعوتهم بخراسان وكان زعيم الحركة بُكير بن ماهان ، فدخل الناس في الدعوة العباسية التي بدأت تقوى في الخفاء .

---

(١) علي حبيبة : مرجع سابق ، ص ١٤٨ .
(٢) ابن الأثير الجزري :الكامل في التاريخ ، جـ ٤،ط ٢، بيروت:دار الكتاب العربي ، ١٩٦٧ ، ص ١٥٩ .
* الحميمة: بلدة من أعمال عمّان في أطراف الشام ، انظر: ياقوت الحموي : معجم البلدان ، ج٢ ، بيروت : دار صادر ، ١٩٨٦ ، ص ٣٠٧ .
(٣) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٥٧ .

فلما حضرت الوفاة محمداً بن علي أوصى بالأمر إلى ولده إبراهيم المعروف بالإمام وقد اتصل به أبو مسلم الخرساني ، فأرسله إبراهيم إلى خراسان سنة أربع وعشرين ومائة من الهجرة رئيساً للشيعة العباسية ،وظل يعمل في الخفاء إلى إعلان الدعوة (١).

وفي سنة ست وعشرين ومائة من الهجرة وجه إبراهيمُ الإمام أبا هاشم بُكير بن ماهان إلى خراسان ، فجمع النقباء والدعاة في مَرْو ودعاهم إلى إبراهيم فأجابوه ، ودفعوا إليه ما اجتمع عندهم من نفقات الشيعة (٢).

وقد جاء الأمر إلى (أبي مسلم الخرساني) (٣) سنة تسع وعشرين ومائة من الهجرة بالجهر بالدعوة في خراسان فرفع السواد (شعار العباسيين) وهو يتلو قوله تعالى :

" أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَـٰتَلُونَ بِأَنَّهُمْ ظُلِمُواْ ۚ وَإِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ ﴿٣٩﴾ " *

ومع الجهر بالدعوة اشتدت المواجهة بين الحزبين : الأمويين والعباسيين ، وقد تمكن مروان بن محمد آخر خلفاء بني أمية من حبس إبراهيم أول الخلفاء العباسيين (٤).

وفي ظل هذا الشعور بالغضب والرغبة في التخلص من الحكم الأموي وجدت الدعوة العباسية صدى لما تدعو إليه ، إيذاناً بسقوط حكم بني أمية ، فقد كان النظام الأموي منذ بدايته يحمل في ثناياه عوامل انهياره ، حيث تجمعت أسباب شتى أدت إلى تعجيل النهاية فقد كانت الدولة الأموية طفرة غير مقبولة من الأمة الإسلامية حيث نُزِعَ من المسلمين حقُّهم في اختيار خليفتهم ، كما أن الأمويين قد وصلوا إلى الحكم عن طريق العنف

(١) محمد أسعد طلس : مرجع سابق ، المجلد الأول ، جـ ٤ ، ص ١٥٤ .
(٢) الطبري : مرجع سابق ، جـ ٧ ، ط ٤ ، ص ٢٩٤ ، ٢٩٥ .
(٣) ابن كثير : مرجع سابق ، المجلد الخامس ، ص٥٠٣ ، ٥٠٤ .
* سورة الحج ، الآية ٣٩ .
(٤) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، المجلد الأول ، جـ ١ ، ص ١٦٦

العسكري ، هذا إلى جانب المعارضات القوية والفتن التي واجهت الدولة الأموية فلم تستطع الصمود طويلاً في مواجهتها (١).

واستقر الأمر أخيراً للعباسيين بهزيمة مروان بن محمد في معركة (الزاب) سنة اثنتين وثلاثين ومائة من الهجرة ، وفراره إلى مصر حيث قتل في قرية بالفيوم ، وصار أبو العباس السفاح أول خليفة في الدولة العباسية الناشئة .

وقد كان السفاح أبعد ما يكون عن العدل السياسي ، فبدلاً من أن يعود الحكم إلى الفكر السياسي الإسلامي كما يتجلى في القرآن الكريم وسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم ودستوره في المدينة ، عاد إلى الوراء فأقام حكمه على نظام أقرب ما يكون إلى الحكم الكسروي (٢).

وقد أخذت البيعة للسفاح سنة ١٣٢ هـ ، وفي سنة ١٣٦هـ عقد السفاح البيعة لأخيه أبي جعفر المنصور ، فجعله ولي عهد المسلمين من بعده ، ومن بعده عيسى بن محمد بن علي (٣).

وتولى أبو جعفر المنصور الخلافة بعد وفاة أخيه السفاح في ذي الحجة سنة ١٣٦ هـ ، وأم المنصور أم ولد (٤) ، ويعد أبو جعفر المنصور المرسِّخ لدعامات الدولة العباسية والموطّد لملكها .

نظام الحكم العباسيّ :

تحول الحكم في العصر العباسي – وبخاصة الثاني – إلى دولة قوميات متعددة بعد أن كانت في العصر الأموي واحدة القومية .

---

(١) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٤٢ .
(٢) حسين مؤنس : مرجع سابق ، ص ١١٢ .
(٣) ابن الأثير : مرجع سابق ، جـ ٤ ، ط ٢ ، ص ٣٤٧ .
(٤) ابن الخياط : مرجع سابق ، جـ ١ ، ص٤١٢ .

وكان الخلفاء العباسيون إذا رابهم أحد الفريقين : الفرس والعرب استعانوا بالآخر عليه . حتى جعل المأمون اعتماده على الفرس فقط . فلما ولي المعتصم استعان بالأتراك فكان القضاء المبرم على الخلافة العباسية حيث بدأت في الضعف والتفكك إلى دويلات ليس فيها من الخلافة العباسية إلاّ التبعية الإسمية (١) .

وقد برزت فكرة الملكية – بمعناها المعروف عند الفرس – في هذا العصر . فكان الحكم المطلق القائم على الحقّ الوراثي والدينيّ والذي يدعمه التفوق الثقافي لمناصريه من الفرس (٢) .

وقد ظهرت الوزارة مع العصر العباسي اسماً وعملاً . كتطور طبيعي لظهور مهام الوزارة في العصر الأموي وإن لم يكن لقب (وزير) مستعملاً مع هؤلاء الوزراء . وأول وزير لأول خليفة عباسي هو أبو سلمة الخلاّل وكان وزيراً للسفاح ولُقّبَ (وزير آل محمد)(٣)

وقد ركن الخلفاء العباسيون إلى الوزراء وسلموهم مقاليد الحكم ومن أشهر وزرائهم البرامكةُ الذين استفحل أمرهم واتجه نظر الناس إليهم حتى اضطرّ هارون الرشيد إلى الفتك بهم .

الفتن والثورات في العصر العباسيّ :

كان العصر العباسي عصر القلاقل و الصراعات بين قوى مختلفة في فكرها وأهدافها حتى صار هذا الصراع هو الطابع العام لهذا العصر على مختلف مراحله التاريخية . فكان هناك الخوارج و العلويون ، والبربر والراوندية ، بالإضافة إلى الغاضبين لضياع حقوقهم من آل البيت العباسيّ . كما ظهر الفرس كقوة مؤثرة في هذا العصر .

---

(١) محمد عبد اللطيف صالح الفرفور : تاريخ الفقه الإسلامي ، ط ١ ، دمشق: دار الكلم الطيب ، ١٩٩٥ ، ص ٤٠

(٢) جوستاف فون : حضارة الإسلام ، ترجمة : عبد العزيز توفيق ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب (سلسلة مكتبة الأسرة) ، ١٩٩٧ ، ص ٢٠٠ .

(٣) أبو زيد شلبي : مرجع سابق ، ص ٩٤ ، ٩٥ .

وقد تدخل الفرس في شئون الدولة تدخلاً كبيراً حتى قيل إن الخلافة العباسية أصبحت (مُلْكاً كِسْرَوِيّاً) يقوم على الاستبداد والقهر والبطش بلا لين ولا هوادة (١) وكان من ثمرة ذلك أنّ العصر العباسي ابتُليَ بسلسلة لا تنقطع من الثورات والفتن بعضها يسعى إلى الحكم ، وبعضها يثور على نظام الحكم .

ومن أهم هذه الفتن والثورات التي كانت تهدد حكم بني العباس :

١ – خروج عبد الله بن علي على أبي جعفر المنصور:

حين علم عبد الله بن علي نبأ موت ابن أخيه السفاح أول سنة ١٣٧هـ ، دعا بالشام لنفسه ، وزعم أن السفاح جعله وليّ عهده من بعده ، وأقام شهوداً بذلك ، وعسكر بجنده في (دابق*) (٢) .

غير أنّ المنصور – وكان شديداً في مواجهة خصومه والخارجين عليه – وجّه أبا مسلم الخراسانيّ لقتاله ، فالتقى الجمعان واقتتلا قتالا شديداً هُزم على أثره جيش عبد الله بن عليّ ، وفرّ هارباً إلى البصرة واستولى أبو مسلم على خزائنه للمنصور (٣) .

٢– ثورات العلويين :

كان العلويون يرون أنهم أصحاب الحقّ في الخلافة ، وأنهم أحقّ الناس بها من بني العباس ، خصوصاً وهم السبّاقون إلى الدعوة ، بل يرون أنهم خُدِعوا حين حوّل أبناء عمهم مسار الدعوة من دعوة للرضا من آل محمد إلى دعوة لمُلك بني العباس واستأثروا بالخلافة في ذريا تهم .

(١) محمد سعد القزاز : الفكر التربوي في كتابات الجاحظ ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٥ ، ص ٨٤ .

* دابق : قرية قرب حلب من أعمال عزاز بينها وبين حلب أربعة فراسخ انظر : ياقوت الحموي:مرجع سابق، ج٢ ص ٤١٦ .

(٢) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، المجلد الأول ، جـ ١ ، ص ٢٠٥ .

(٣) ابن خياط الليثي : مرجع سابق ، جـ١ ، ص ٤١٥ .

والملاحظ في ثورات العلويين أنها استُغلّت استغلالاً مذهبياً سياسياً فكانت مصدر خطر كبير على سلامة الدولة العباسية واستقرار كيانها السياسي (١).

وقد شهدت الدولة العباسية ثورات لا تنقطع من أبناء عمهم العلويين في أنحاء متفرقة من أرض الخلافة العباسية ، منها :

- خروج محمد بن عبد الله بن الحسن بن الحسن بن علي بن أبي طالب بالمدينة المنورة سنة ١٤٥ هـ ، حيث دعا لنفسه ، وتمكن هو ورجاله من سَجن أمير المدينة ، وبايعه عامة أهل المدينة بالخلافة طوعاً وكرهاً ، حتى تمكن عيسى بن موسى وليّ عهد المنصور من هزيمته وقتله وأرسل رأسه إلى المنصور ، وبعدها بشهر ثار أخوه إبراهيم بالبصرة ، فلما عاد (عيسى بن موسى) تمكن أيضاً من إخماد ثورته ، وإرسال رأسه إلى المنصور (٢).

وقد استمرت سلسلة الثورات التي يقودها العلويون ، ولم تنقطع حتى تمكن إدريس بن عبد الله أخو النفس الذكية من الانشقاق عن جسم الخلافة العباسية وتكوين الخلافة الإدريسية في المغرب الأقصى (٣).

٣ - فتن الزنادقة :

أ- ثورة الراونديّة :

الراوندية قوم من أهل خراسان يقولون بتناسخ الأرواح ، وكانوا يقولون إن المنصور هو ربهم الذي يطعمهم ويسقيهم ، فلما ظهروا أتوا قصر المنصور فقالوا : هذا قصر ربنا ، فأخذ

---

(١) محمد عبد الغني حسن : مرجع سابق ، ص ٢٦٤ .
(٢) الحافظ شمس الدين الذهبيّ : دول الإسلام ، تحقيق : فهيم محمد شلتوت و محمد مصطفى ابراهيم ، جـ ١ ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٤ ، ص ٩٧ – ٩٩ .
(٣) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٤٠ .

المنصور مائتين من رؤسائهم فسجنهم ، فغضب أصحابهم وثاروا عليه ، وكانت ثورتهم هذه سنه ١٤١هـ (١) .

وقد احتال الراوندية لإخراج زعمائهم من السجن حتى تمكنوا من اقتحامه وإخراجهم وساروا إلى قصر المنصور في ستمائة مقاتل وأحدثوا اضطرابا في المدينة فأغلق الأسوار وحاربهم عسكره ووضعوا فيهم السيوف حتى قضوا عليهم (٢) .

ب - ثورة الخُرَّمِيَّة :

الخرمية هم أتباع (بابك الخُرَّمِيّ) وهم طائفة من الباطنية يرون رأي المجوس المزدكية ويبيحون النساء والمحرمات ، وقد استمرت ثوراتهم نحو ثلاثين عاماً .

وكان أول ظهور الخرمية بجبال أذربيجان سنة ١٩٢هـ قد استفحل خطرهم وأكثروا الغارات والتخريب حتى تم القضاء على ثورتهم سنة ٢٢٢هـ حيث تم أسر (بابك الخرميّ) ثم قتله (٣) .

٤- ثورات الخوارج في المغرب :

كانت شمال أفريقية بقعة تعجّ فيها الثورات على يد الخوارج والبربر ، ففي سنة ١٥٣هـ غلبت الخوارج الإباضية على أفريقية فأرسل إليهم المنصور (يزيد بن حاتم المهلبيّ) سنة ١٥٤هـ في جيش قوامه خمسون ألف مقاتل ، فمهد البلاد ودخل القيروان (٤) وفي سنة ١٥٥هـ تم للمنصور استعادة أفريقية بعد أن تمكن يزيد بن حاتم من القضاء على الخوارج (٥) .

(١) ابن الأثير : مرجع سابق ، ص ٣٦٥ .
(٢) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، المجلد الأول ، جـ١ ، ص ٢٠٩ .
(٣) الذهبيّ : مرجع سابق ، جـ ١ ، ص ١٢١ ، ١٤٤ .
(٤) محمد أسعد طلس : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، جـ ٥ ، ص ٦٨ .
(٥) الذهبي : مرجع سابق ، ص ١٠٦ .

وهكذا عاشت الدولة العباسية سلسلة من الصراعات والثورات منذ بدايتها كان أولها وأهمها خروج إقليم الأندلس ، ثم تتابعت عليها الثورات وحركات الانفصال حتى انتهت بها الحال إلى التفتت والسقوط .

ولعلّ بُعد الأندلس عن مركز الخلافة كان من العوامل التي يسّرت انفصالها عن جسم الخلافة ، ونفس السبب كان وراء اشتعال حركات التحرر والثورات في الأطراف الشرقية والغربية البعيدة عن مركز الخلافة في بغداد بالإضافة إلى اعتماد هذه الثورات في معظمها على العصبية العرقية .

تعقيب على الحياة السياسية :

من خلال دراسة الكاتب للحياة السياسية لعصر الإمام أبي حنيفة أمكنه استخلاص مجموعة من العوامل التي أسهمت في تشكيل فكر الإمام ، ابتداءً بمرحلة النشأة والتكوين التي كانت من خلال حكم بني أمية وانتهاءً بمرحلة النضج الفكري في العصر العباسي

١- مرحلة النشأة والتكوين :

لقد تأثر الإمام أبو حنيفة خلال هذه الفترة بعدد من المؤثرات السياسية التي تمثلت في سياسة البطش والقسوة التي انتهجها الأمويون ضد العلويين وما كان من ثورات الشيعة على حكم بني أمية واستبدادهم بالحكم وما تعرضوا له من الإيذاء والتنكيل ، حيث كان الإمام يميل إلى العلويين – دون تشيّع – فقد أسهمت هذه القسوة في زيادة تعاطف الإمام وميله إلى آل البيت مما وضعه في مواجهة مع الأمويين حين جهر بميله إلى العلويين وتعاطفه معهم .

ولأن الإمام أبا حنيفة ينتمي إلى الموالي فقد كان لثوراتهم على الحكم الأموي والنظرة المتعالية إلى الموالي أثرها في تشكيل شخصيته ، كما تأثر الإمام بثورات الخوارج وآرائهم التحررية .

إن هذه العوامل مع ما تبعها من حالة عدم الاستقرار السياسي في البلاد ، وحالة السخط العام على السياسة الظالمة التي انتهجها الأمويون ، تجمّعت كلها في تشكيل الشخصية الحرة للإمام أبي حنيفة رائد الحرية الثائر على الظلم الشجاع في إبداء آرائه وتحمّل تبعات هذه الآراء .

٢- مرحلة النضج الفكري :

عندما تم الأمر للعباسيين كان الإمام أبو حنيفة قد تخطى الخمسين من عمره ونضجت آراؤه الفكرية ، فرأى في العباسيين المنقذ للأمة من ظلم الأمويين حيث كانت دعوتهم أول الأمر مناصرة لآل البيت الذين يميل إليهم ، لكن سرعان ما تغير الحال حين قلب العباسيون ظهر المِجَن لأبناء عمومتهم العلويين و بدأوا في اضطهادهم فعادت ثورات العلويين مرة أخرى وكان أبو حنيفة لا يُخفي ميله إلى العلويين ومعارضته لقسوة العباسيين منطلقاً مما تشكّل في شخصيته من فكر حر وثورة على الظلم .

أما ثورات الزنادقة وما واكبها من ردّ على آرائهم الغريبة على الإسلام فكانت مجالاً لتطور فكره خصوصاً إذا علمنا نشأته الكلامية وبراعته في المناظرة وعلم الكلام .

وعلى هذا يمكن القول بأن الحالة السياسية التي عاشها المسلمون في عصر الإمام أبي حنيفة من فتن وثورات قد أسهمت في تشكيل فكره الحر واتجاهه إلى علم الكلام أول حياته ، وشجاعته في إعلان آرائه والوقوف في وجه الظلم مما كان سبباً في تعرضه لأكثر من محنة على يد الحكام لكنها زادت شخصيته صلابة وفكرَه رسوخاً .

ثانياً : الحالة الاقتصادية :

إن قوة النظام الاقتصادي لدولة ما إنما هو من عوامل قوة هذه الدولة ، عن طريق ما يوفره لها اقتصادها القوي من قدرة على تلبية متطلبات التنمية فيها على اختلاف ألوان التنمية ، وتتطلب مصلحة كل دولة أن يكون لها نظام مالي تسير عليه ، وقد راعت الدولة

الإسلامية ذلك فأنشأت بيتاً للمال يقوم على رعاية مصالحها ، وهو يشبه وزارة المالية في وقتنا الحاضر (١) .

وقد شهدت الدولة الإسلامية على مدى عمرها المديد واختلاف النظم السياسية الحاكمة فيها تغيرات في نظامها الاقتصادي ، ففي عهد بني أمية اتجه الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان إلى تأكيد الاستقلال الاقتصادي والشخصية الاقتصادية لدولتهم من خلال إيجاد عملة عربية بعد أن كان التعامل بالعملات الرومية والكسرية فضُربت باسمه الدرا هم والدنانير سنة ٧٥هـ ، وهي أول ما ضُرب في الإسلام (٢) ، ولم يكن هذا التطور الاقتصادي ليحدث لولا أن الدولة والقائمين عليها أدركوا ما حققه اقتصاد دولتهم من الاستقرار والرخاء .

أما في عهد الدولة العباسية ، فقد أحدثت سياسة العباسيين تطوراً آخر في الحياة الاقتصادية ، خصوصاً بعد اهتمام الخلفاء العباسيين بشئون البلاد الاقتصادية ، والعمل على تنمية مواردها ، وعنايتهم بالزراعة والتجارة وغيرها من شئون الاقتصاد والمال (٣) فتمكنوا بفضل الازدهار الاقتصادي الذي حققوه من القيام بكثير من الأعمال ذات النفع العام في شتى الميادين ، وساهم هذا في تنمية موارد الدولة .

ويكفي أن المنصور قد استطاع بسياسته الاقتصادية التي غلب عليها التقشف والبعد عن اللهو أن يترك خزانة البلاد عامرة بها ستمائة ألف درهم وأربعة عشر ألف دينار (٤) ويذكر الطبري (٥) عن حرص المنصور وتضييقه في النفقات – على عكس ما كان عليه حكام بني أمية – أنه حبس عامله المسئول عن محاسبة العمال والمهندسين الذين بنوا

(١) أبو زيد شلبي : مرجع سابق ، ص ٣١٣ .
(٢) الذهبي : مرجع سابق ، جـ ١ ، ص ٥٥ .
(٣) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣٠٣ .
(٤) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٢٩١ .
(٥) الطبري : مرجع سابق ، جـ ٧ ، ط ٤ ، ص ٦٥٤ ، ٦٥٥ .

قصره حين وجد أن التكلفة الفعلية للقصر تقل عما دُفع فعلاً في بنائه ، ولم يخرج العامل من السجن حتى أدى إليه المبالغ الزائدة التي دفعها لرئيس البنائين .

هكذا أدى اختلاف النظام السياسي الحاكم إلى اختلاف النظام الاقتصادي في الدولة الإسلامية خلال حكم بني أمية ثم بني العباس وإن كان الهدف الرئيس لكل منهما تحقيق التنمية الاقتصادية الشاملة .

وفيما يلي أهم مظاهر الحياة الاقتصادية التي كانت سائدة خلال هذين العصرين والتي عاش الإمام أبو حنيفة – رحمه الله – شاهداً عليها متأثراً بها :

(١) التجارة :

كانت التجارة منذ الجاهلية محل اهتمام العرب ، فذكر القرآن الكريم حرص قريش على تسيير القوافل التجارية إلى الشام واليمن في موسمي الصيف والشتاء

قال تعالى :"... رِحْلَةَ ٱلشِّتَآءِ وَٱلصَّيْفِ ﴿٢﴾ " * .

وقد استمر اهتمام الدولة الإسلامية بالتجارة ، فشهدت التجارة نمواً واضحاً في عهد بني أمية وذلك نتيجة لازدياد حركة الفتوحات الإسلامية ، واتساع رقعة الدولة الإسلامية فالتاجر أينما يذهب فهو يتاجر في بلاد الإسلام ، أما خارجها فللدولة الإسلامية علاقتها بالدول المجاورة (١) .

أما في عهد الدولة العباسية فقد جنت الدولة العباسية ثمار ما زرعته الدولة الأموية من فتوحات واهتمام بالتجارة ، فقد اهتم الخلفاء العباسيون بتسهيل سُبل التجارة فأقاموا الآبار والمحاط في طرق القوافل ، وانشأوا المنائر في الثغور ، فنشطت التجارة

---

* سورة : قريش من الآية : ٢ .

(١) عادل إسماعيل عبد الحسيب : الأيدولوجية والتربية في عهد الدولةالأموية (٤١ – ١٣٢ هـ) ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية جامعة أسيوط ، ١٩٩٧ ، ص ٨٣ .

الداخلية والخارجية فكانت قوافل المسلمين تجوب البلاد وسفنهم تمخر عباب البحر(١).

وقد أدى الاهتمام بالتجارة إلى رقي عظيم وظهرت للتجار طبقات بارزة متميزة :

١- طبقة كبار أهل التجارة والصناعات التجارية الكبرى

٢- طبقة كبار الباعة وأغنيائهم

٣- طبقة السوقة والكتبة ، وكان سوق بغداد مجمع تجارات العالم وميناء البصرة أعظم ميناء إسلامي في ذلك الحين (٢).

و يمكن القول بأن هذا العصر شهد نهضة تجارية بسبب حركة الفتوحات الإسلامية واهتمام الحكام بتأمين طرق التجارة الداخلية وما كان للدولة الإسلامية من علاقات مع الدول المجاورة حتى صار هذا العصر من أزهى عصور الازدهار التجاري في تاريخ الدولة الإسلامية .

(٦) الزراعة :

كان توجه النظام الاقتصادي في العصر الأموي يرتكز على اعتبار الزراعة مصدراً ثابتاً للدخل ، وتطلب هذا إنشاء الأسواق والمنشآت التجارية لتسويق هذه الغلات (٣)

وقد عمل ولاة الدولة الأموية على السعي الدائب لتحسين إيرادات الزراعة بكل السبل الممكنة ، ولم تعد مهمتهم أن يتلقوا خراج الأرضي الزراعية في عواصم الأقاليم ، بل السعي إلى المناطق المختلفة لتفقد أعمال الزراعة بها (٤).

---

(١) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣١١ .
(٢) محمد أسعد طلس : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، جـ٥ ، ص ١٢٨ ، ١٢٩ .
(٣) محمد عبد الستار عثمان : مرجع سابق ، ص ٣٢٥ .
(٤) عادل عبد الحسيب : مرجع سابق ، ص ٨٣ .

وقد توسع الأمويون في حركة الإصلاح الزراعي من أجل إحياء الأراضي لاستغلالها وتحويلها إلي أراضي إنتاجية تفيد الدولة و الأمة في وقت واحد (١).

ولم يكن الأمويون على استعداد لقبول أي هزة تصيب اقتصادهم أو تؤثر في حركة التنمية التي بدأوها حتى لو اقتضي الأمر أن يغيروا بنية المجتمع وتركيبه.

ويذكر (السيد عبد العزيز سالم) (٢) في حرص الأمويين على استمرار التنمية الزراعية أن الخليفة الأموي (الوليد الثاني) لم يقبل أن تظل الزراعة في مصر حكراً على الأقباط إن غضبوا و ثاروا هزوا اقتصاد البلاد و أثروا في موارد الدولة فقرر إدخال العنصر العربي في مجال الزراعة و أمر بنقل أعداد كبيرة من القيسية و اليمنية إلي مصر و أمرهم بالعمل في الزراعة و ذلك بعد ثورة القبط سنة ١٠٩ هـ.

و قد اقتضت سُنّة التطور أن يزداد الاهتمام بالزراعة في العصر العباسي، فاهتمت الدولة بتوفير المياه اللازمة للزراعة بشق الترع و المصارف و إقامة الجسور و القناطر و الاهتمام بالمزارعين فعملوا على تخفيض الضرائب حتى لا يرهقوهم بها (٣).

و يذكر التاريخ لهارون الرشيد الخليفة العباسي اهتمامه بالزراعة و المزارعين، حين طلب إلي قاضي القضاة أبي يوسف أن يهتم بدراسة أحوال الأرض و بيان حكم الله فيها فوضع له كتاب (الخراج) (٤).

إن بداية الاهتمام بالزراعة كمورد من موارد الاقتصاد الاسلامي كانت في العصر الأموي حيث وضع الأمويون اللّبنات الأولى لهذه النهضة الزراعية من اهتمام باستصلاح الأراضي ونشر الزراعة بين العرب، وعندما جاءت الدولة العباسية كانت الأوضاع

(١) علي حبيبة : مرجع سابق، ص ١٢٧.
(٢) السيد عبد العزيز سالم : مرجع سابق، ص ٤٠٩.
(٣) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق، ص٣٠٣، ٣٠٤.
(٤) محمد أسعد طلس : مرجع سابق، المجلد الثاني، جـ ٥، ص ١٢٧.

الزراعية قد بدأت في الاستقرار فاهتموا بالتنظيمات الإدارية بوضع القواعد المنظمة لجمع الخراج وتحسين الأوضاع المالية للمزارعين مما حقق للدولة اكتفاءً ذاتياً ورخاءً زراعياً زاد في نموها الاقتصادي .

(٣) الصناعة والتعدين :

كان العصر العباسي عصر الاهتمام بالصناعة و استغلال الثروات الطبيعية التي كانت تملأ الخلافة شرقاً و غرباً . فاستغلت مناجم الحديد بخراسان . ومناجم الرصاص بكرمان . و الرخام بطوروس . كما استغلت مصادر النفط و الأحجار الكريمة (١) .

وبلغ من تفوق المسلمين في الصناعة أن اشتهرت بعض أقاليم الدولة العباسية ببعض الصناعات التي ذاعت شهرتها في أسواق العالم حينئذ (٢) .

و يمكن القول بأن النهضة الصناعية في عصر الإمام أبي حنيفة لم تكن على نفس الدرجة التي كانت عليها النهضة التجارية والزراعية فقد كانت الصناعة في بدايتها حيث كانت حالة الاستقرار التي بدأت الدولة العباسية تعيشها سبباً من أسباب اتجاه العباسيين إلى استغلال الموارد الطبيعية الموجودة في أنحاء البلاد فكان هذا العصر بداية النهضة الصناعية .

تعقيب على الحياة الاقتصادية :

و من خلال العرض السابق للحالة الاقتصادية في عصر الإمام أبي حنيفة يتضح أن البلاد كانت تعيش حالة من الاستقرار الاقتصادي و الاهتمام بحركة التنمية الاقتصادية خلال العصرين الأموي و العباسي وقد عاش الإمام أبوحنيفة في ظل هذا الرخاء

(١) محمد منير مرسي : التربية الإسلامية ، أصولها وتطورها في البلاد العربية ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٣ ، ص ١٩٣ .
(٢) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣٠٩ .

الاقتصادي حيث كانت التجارة على قمة مصادر التنمية الاقتصادية . وقد أسهم ذلك في تشكيل شخصية الإمام أبي حنيفة التاجر الفقيه الذي كان عمله في التجارة من عوامل تفرغه للعلم والفقه ، وبراعته في بعض جوانب الفقه التي تتعلق بالتجارة والمعاملات فكان فكره أوسع مجالاً وأكثر مرونة وقابلية للتطبيق على مر العصور.

ثالثاً : الحالة الاجتماعية :

إن الحديث عن الحياة الاجتماعية في الدولة الإسلامية لا ينفصل عن الحياة السياسية و الاقتصادية التي يعيشها هذا المجتمع . فالرقي و الحضارة لمجتمع ما لا يكونان إلا حيث تكون الحياة الاقتصادية ذات مستوى عالٍ ، سواء في الزراعة أم في التجارة أم في الصناعة (١) .

كما أن سياسة الحكام و اختلافها من حاكم إلي آخر قد انعكست على الحياة الاجتماعية ، ففي حين ساد التقشف و التضييق في النفقات في عهد المنصور شهدت بغداد ألواناً من الرفاهية و الترف في عهد المهدي و الرشيد ، لما اتسما به من سياسة التسامح و الكرم (٢) .

و يرى (جورجي زيدان) أن المجتمع الإسلامي بعد عصر النبي و الخلفاء الراشدين قد اتسم بالطبقية ، ففي العصر الأموي كان العربي يعد نفسه سيداً ، و يعتقد أن سواه من الموالي إنما خلق للخدمة فقط (٣) .

والكاتب هنا يخالف (زيدان) في القول بطبقية الإسلام فما هو إلاّ تفاوت طبيعي بين أفراد المجتمع حسب قربهم من ربهم والتزامهم بتعاليم الدين ، فالإسلام قد أنشأ

---

(١) محمد أسعد طلس : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، جـ٥ ، ص ١٢٦ ، ١٢٧ .
(٢) محمد عبد الستار عثمان : مرجع سابق ، ص ٣٢٤ .
(٣) جورجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربية ، مرجع سابق ، جـ ١ ، ص ٢٠٥ .

مجموعة من المعايير لتدريج الجماعة الإنسانية وتقسيمها إلي فئات ، ولا يعني هذا التلويح بعدم المساواة الجوهرية بين الأفراد(١) . فالتفاوت هنا قائم على أساس ديني وتلك فطرة الله في خلقه حتى لا تتوقف حركة الحياة وكي تظل كل فئة في سعي مستمر للترقي إلي الطبقة الأعلى ، ولكن الأساس الأول والأخير للتفضيل هو العلاقة بالخالق سبحانه . قال تعالى :

" إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ "●.

وقال صلي الله عليه وسلم : " لا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى " *.

لكن الترتيب الطبقي في المجتمع الإسلامي في العصر الأموي جرى على غير ما وضع الإسلام . ففي حين كان التفاوت في المجتمع الإسلامي أيام الخليفة الراشد عمر بن الخطاب يعتمد على (الأرستقراطية الدينية) - حيث قسم المسلمين من حيث نصيب كل منهم من الغنائم حسب قرابتهم من رسول الله صلي الله عليه وسلم وسَبْقِهم إلي الإسلام (٢) - نجد الطبقية في المجتمع الأموي تعمل على تغيير تدرج الهرم الاجتماعيّ لصالح آل البيت الأموي فتضعهم وقواد جيوشهم في قمة هذا الهرم ثم طبقة العلماء والموظفين ورجال الدولة وأخيراً طبقة العامة .

كما كان العصر الأموي بداية انتشار طبقة جديدة في المجتمع الإسلامي هي (طبقة الموالي) – وهم أهل البلاد المفتوحة الذين يدخلون الإسلام – ولم تكن لهم نفس الامتيازات التي كان العربي يحصل عليها (٣).

---

(١) جوستاف فون : مرجع سابق ، ص ٢١٩ .
● سورة : الحجرات ، الآية : ١٣
* مسند الإمام أحمد : كتاب (مسند الأنصار) ، رقم الحديث ٢٢٣٩١ .
(٢) جوستاف فون : مرجع سابق ، ص ٢١٩ .
(٣) عادل إسماعيل عبد الحسيب : مرجع سابق، ص ٩٠

أما في العصر العباسي فقد شهد المجتمع الإسلامي تغيُّراً في بنيته حيث كان يتكون من العرب و على الأخص اليمنيين و المضريين ، ثم الفرس و خاصة الخراسانيين الذين ساعدوا على قيام الدولة العباسية ، و الترك بخاصة منذ أيام المعتصم ، و المغاربة و أهل الذمة و غيرهم (١) .

و إن كان النظام الاجتماعي في المجتمع الإسلامي قد فرض على الموالي مرتبة أدني من العرب ، فإن نسبة عظيمة منهم كانت تعيش في رغد من العيش بسبب هيمنتهم على حرف معينة أو بوصفهم تجاراً أو ملاكاً للأراضي ، غير أن هذا لم يكن لينجيهم من احتقار العرب لهم (٢) .

لقد كان دخول طبقة من نبلاء الفرس الدين الإسلامي – مع احتفاظهم بممتلكاتهم و مكانتهم الاجتماعية و نفوذهم السياسي – سبباً في ظهور نظامين اجتماعيين يتواجدان معاً في البلاط :

(أ) النظام العربي الإسلامي الذي ينزل بغير العرب إلي أسفل السلم الاجتماعي .

(ب) النظام الفارسيّ الذي كان يرتب الناس حسب حرفتهم و ثرائهم ، و يذكر (جوستاف فون)(٣) نموذجاً للتقسيم الطبقي للمجتمع وفق النظام الفارسي ينسبه إلي الوزير (الفضل بن يحيي البرمكي)، فذكر أنه قسم المجتمع إلي طبقات أربع:

(١) ملوك قدمهم الاستحقاق .

(٢) وزراء فضلتهم الفطنة و الرأي .

(٣) عِلْيَة أنهضهم اليسار.

---

(١) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣٩٧ .
(٢) جوستاف فون : مرجع سابق ، ص ٢٥٥ .
(٣) جوستاف فون : المرجع السابق ، ص ٢١٩ .

(٤) أوساط ألحقهم بهم التأدب .

والناس – عنده – بعدهم زبد جفاء ، همُّ أحدهم طُعمه و نومه .

- **الحياة الأخلاقية في المجتمع الإسلامي :**

لم يشهد المجتمع الإسلامي في العصر الأموي تَغَيُّراً كبيراً في الحياة الأخلاقية عن عصر الخلفاء الراشدين فقد كان المجتمع العربي لا يزال محتفظاً بتقاليده و عاداته و لم ينغمس في مظاهر الحضارة كما حدث في العصر العباسي فيما بعد .

و مع العصر العباسيّ انتقلت الأمة العربية من البداوة إلي الحضارة . و من شظف العيش إلي الرخاء ، و تُرِك الناس و شأنهم ينغمسون فيما يشاءون ، فانتشر التهتك وذهبت الغيرة بشيوع التَّسَرِّي و انتشار المسكر (١) .

و تشير أصابع الاتهام هنا إلي الاحتكاك الثقافي كسبب لانتشار الفساد في العصر العباسي ، نتيجة احتكاك الثقافة الإسلامية بغيرها من الثقافات الفارسية و الرومانية و الهندية ، و دخول أصحاب ديانات مختلفة في الإسلام ، و يؤيد هذا الرأيّ ما ذهب إليه (مصطفي رجب) في كتابه (مع تراثنا التربوي) (٢) .

و كان من مظاهر الفساد الأخلاقي في هذا العصر انتشار الرشوة ، و اختلاس أموال الخراج و الضرائب ، كما انتشرت الشعوذة و التسول ، وقد كان لتدخل الفرس في شئون الحياة و شئون الدولة أثر كبير على الأخلاق ، و من هذا الأثر أن الوزراء كانوا يقبلون الرشوة و مثلهم في ذلك ولاة الأقاليم و كبار الكتاب (٣) .

---

(١) جورجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربية ، مرجع سابق ، جـ ٢ ، ص ٣٨ .
(٢) مصطفى رجب : مع تراثنا التربوي (شخصيات و نصوص) ، القسم الأول ، القاهرة : مكتبة كوميت ، ١٩٩٩ ، ص ١٣ .
(٣) محمد سعد القزاز : مرجع سابق ، ص ٨٥ .

طبقات المجتمع :

وبعد أن عرض الكاتب ملمحاً من ملامح الحياة الأخلاقية في المجتمع الإسلامي في هذه الحقبة و أشار إلي طبقية هذا المجتمع فإنه يري أنه من المفيد في موضوع هذه الدراسة أن يعرض لشكل الهرم الاجتماعي و بنائه الطبقي موضحاً أهم هذه الطبقات و مكانة كل منها في المجتمع .

والحديث عن طبقات المجتمع الإسلامي أواخر حكم بني أمية و على مدي العصر العباسي لا يكاد يختلف اختلافاً بيّناً من حيث الطبقات و إن كانت بعض الطبقات قد شهدت نوعاً من الحراك الاجتماعي نقلها من مرتبة إلى أخرى كما حدث مع الموالي من الفرس ثم الترك ، حيث انتقلوا من مرتبة الاحتقار من العنصر العربي حتى صاروا في قمة المجتمع بعد طبقة الحكام ، و مثله ما حدث لآل البيت الأموي الذين كانوا يمثلون رأس الهرم الاجتماعي ، ثم صاروا مستهدفين بالشر و مطاردين من الدولة العباسية التي احتلت مكانهم ، لكن في أول الأمر و آخره تبقي طبقة الحكام (الأسرة الحاكمة) في قمة المجتمع الإسلامي .

و المتأمل لمظاهر الحياة الاجتماعية - من مسكن و مأكل و ملبس - يلاحظ افتقاد المجتمع الإسلامي لوسطية السلوك الإسلامي ، فكان لكل طبقة من طبقات المجتمع و فئاته زيٌ خاص ، كما كان هناك من الأطعمة التي كانت على موائد الخاصة ما لا يحلم الفقراء برؤيتها و لا تخطر على بال أحدهم (١) .

و فيما يلي عرض موجز - غير مخل بالموضوع - لأهم طبقات المجتمع الإسلامي خلال الحقبة الزمنية التي نشأ و عاش فيها الإمام أبو حنيفة (رحمه الله) :

(١) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٢٨٩ ، ٢٩٣ .

(١) طبقة الخاصة :

و تشمل الخليفة و أمراء البيت الحاكم و الوزراء و القضاة و الولاة و كبار العلماء والفقهاء و الأثرياء و كبار التجار [١]، وقد تميز أفراد هذه الطبقة بحياة الترف و الرفاهية الزائدة التي كانوا يعيشونها ، و كانوا يختصون أبناءهم بخيرة المؤدبين حتى يشبوا على حب العلم و يكونوا مؤهلين لتحمل المسئولية [٢].

وقد تغير أفراد هذه الطبقة مع تغير النظام السياسي الحاكم ففي عصر بني أمية كان أفراد البيت الأموي و قوادهم يمثلون طبقة الخاصة . أما حينما انتقل الحكم إلي بني العباس صار الأمراء و القواد العباسيون و الولاة التابعون لهم يمثلون طبقة الصفوة و صعد الفرس و من بعدهم الترك من طبقة الموالي إلي طبقة الخاصة .

(٢) الطبقة الوسطى :

و هي الطبقة الثانية في الهرم الاجتماعي ، و تشمل الكتاب و العلماء و الأطباء و متوسطي التجار و الموظفين في الدواوين .

وقد كان أبناء هذه الطبقة يعيشون عيشاً ناعم البال و يحيون حياة منعمة بما توفر لهم من يسار المعيشة [٣] ، تعتبر هذه الطبقة بمثابة ألف الوصل بين طبقة الخاصة و طبقة العامة ، فاتصالهم بالطبقتين أتاح لهم أن يكونوا لسان حال العامة لدي الحكام و كبار رجال الحكم .

---

(١) هاشم عبد الراضي : المرجع السابق ، ص ٢٨٦ .
(٢) عادل عبد الحسيب : مرجع سابق ، ص ٨٨.
(٣) محمد أسعد طلس : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، جـ ٥ ، ص ١٢٤ .

(٣) طبقة العامة (الطبقة الدنيا) :

تمثل هذه الطبقة الغالبية العظمي في المجتمع الإسلامي التي تعمل و تكدح و تدفع الخراج لبيت المال [١] ، تشمل هذه الطبقة صغار التجار إلي جانب المزارعين و أصحاب الحرف و المعدمين و الفقراء [٢] ، وقد كانت حياة هذه الطبقة حياة الكفاف بما يتوفر لها من عيش رخيص مقبول .

(٤) أهل الذمة :

اتسع النظام الاجتماعي في العالم الإسلامي لغير المسلمين كما اتسع للمسلمين أنفسهم فكان كلا الجانبين يخضعان في معيشتهما لظروف أساسية متماثلة ، و كان الحرص على إبراز الرتبة و السلطان يفعل في اليهودي و المسيحي ما كان يفعله في المسلم سواء بسواء [٣] .

و عاش الذميون في المجتمع الإسلامي يتمتعون بضروب التسامح الديني ، حتى إن بغداد – عاصمة الخلافة العباسية – وُجِدَ بها كثير من الأديرة ، ومارس اليهود و النصارى شعائرهم في أمن و دِعة [٤] .

لقد أوجدت حاجة المسلمين و الذميين إلي التعايش المشترك و ما يستدعيه ذلك من وفاق نوعاً من التسامح في هذا المجتمع .

و قد شكّل أهل الذمة فئة من فئات المجتمع الإسلامي ، و سارت حياتهم في هذا المجتمع وفق ما يُقِرُّه الحكم الإسلامي من أسس التعامل معهم ، واشتغلت الفئات الدينية منهم بالحِرف و الصناعات التي توارثوها و ظلوا محتفظين بتقاليدها [٥] .

---

(١) عادل عبد الحسيب : مرجع سابق ، ص ٨٩ .
(٢) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٢٨٦ .
(٣) جوستاف فون : مرجع سابق ، ص ٢٢٢ .
(٤) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣٩٧ .
(٥) محمد عبد الستار عثمان : مرجع سابق ، ص ٣٢٨ .

(٥) طبقة الرقيق :

رفع الإسلام قدر الإنسان و كرمه مصداقاً لقوله سبحانه و تعالى :

" وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ ... " *

فبلغت عنايته بحرية الإنسان قدراً لم تصل إليه أمة من الأمم و لا دين من الأديان السماوية .

و قد نظر الإسلام إلي الرقيق نظرة كريمة ، و عامله معاملة رحيمة و حث على الإحسان إليه حتى قرن ذلك بعبادته و بالإحسان إلي الوالدين (١) .

و رغم هذه النظرة الكريمة للرقيق في الإسلام و دعوة المشرّع إلي تضييق منافذ الرق وفتح أبواب التحرّر في كثير من آيات القرآن الكريم مثل قوله سبحانه و تعالى :

" فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُّؤْمِنَةٍ " ** .

وغير ذلك من آيات الكتاب الكريم بالإضافة إلي كثير من أحاديث الرسول صلي الله عليه و سلم التي يدعو فيها إلي حسن معاملة الرقيق منها قوله صلي الله عليه و سلم "خولكم إخوانكم ..... " * .

و مع كل هذه العناية من المشرع بالرقيق و حسن معاملته إلا أن سلوك المجتمع الإسلامي خلال العصرين الأموي و العباسي جعل الرقيق ظاهرة اجتماعية تملأ قصور الخاصة و بيوت بعض أفراد الطبقة الوسطي ، فاحتل الرقيق أدني طبقات المجتمع الإسلامي .

---

* سورة : الإسراء الآية ٧٠ .
(١) أبو زيد شلبي : مرجع سابق ، ص ٢٨٠ .
** سورة : النساء الآية ٩٢ .
* صحيح البخاري : كتاب العتق ، رقم الحديث ٢٣٥٩ .

غير أن نظرة الخلفاء العباسيين إلي الرقيق لم تكن نظرة امتهان و ازدراء و ذلك أن كثيراً منهم كانت أمهاتهم من الرقيق، و شغل الخلفاء و كبار رجال الدولة بالاستكثار من الرقيق خصوصاً غير العرب، وكانت (سمرقند) من أكبر أسواق الرقيق وقتئذ (١)

و ظهرت بين أفراد طبقة الرقيق فئة كانت من أسباب الفساد و الانحلال في المجتمع الإسلامي، و هي (القيان) اللائي ملأن الحانات و دور السُكر (٢).

المرأة في المجتمع الإسلامي :

إن كثيراً من آيات القرآن الكريم أبرزت مكانة المرأة في المجتمع الإسلامي، و نظمت شئونها و الأحكام الشرعية المرتبطة بها و دعت إلي رفع مكانتها، و يكفي دليلاً على منزلة المرأة في الإسلام أن القرآن الكريم به سورتان عرفت إحداهما بسورة النساء الكبرى وهي (سورة النساء) والأخرى بسورة النساء الصغرى و هي (سورة الطلاق).

من الآيات الكريمة الدالة على المساواة بين الرجل و المرأة قوله تعالى :

" فَٱسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّى لَآ أُضِيعُ عَمَلَ عَـٰمِلٍ مِّنكُم مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ ۖ بَعْضُكُم مِّنۢ بَعْضٍ..."*.

و يقول تعالى:

" وَلَا تَتَمَنَّوْا۟ مَا فَضَّلَ ٱللَّهُ بِهِۦ بَعْضَكُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ ۚ لِّلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا ٱكْتَسَبُوا۟ ۖ وَلِلنِّسَآءِ نَصِيبٌ مِّمَّا ٱكْتَسَبْنَ ۚ وَسْـَٔلُوا۟ ٱللَّهَ مِن فَضْلِهِۦٓ ..."**.

(١) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق، ص ٣٩٩.
(٢) مصطفى رجب : مع تراثنا التربوي، مرجع سابق، ص ٩.
* سورة : آل عمران، الآية : ١٩٥.
** سورة : النساء، الآية : ٣٢.

وتدل هذه العناية على المكانة التي ينبغي أن توضع فيها المرأة في نظر الإسلام ، وهي مكانة لم تحظ بمثلها في شرع سماوي سابق ، ولا في اجتماع نسائي تواضعُ عليه الناس فيما بينهم ، واتخذوا له القوانين والأحكام (١) .

دال في أن الإسلام أطلق دعوة صارخة لتحسين وضع المرأة ورفع شأنها في المجتمع الإسلامي قبل غيره من المجتمعات ، ويكفي دليلاً على سبق الإسلام في الاهتمام بالمرأة أن القانون الفرنسي كان حتى القرن الثامن عشر يعامل المرأة معاملة الدابة فإذا اعتدت على جارتها وآذتها يحاكم ولي أمرها ولا تحاكم هي لأنها قاصر لا تميز الصالح من الطالح (٢)

ولأن المرأة تحتل نصف المجتمع ، وتشكل إحدى قواه الفاعلة ، وليس من شك أن رسالتها رسالة جليلة الخطر ومهمتها جسيمة ، ولذلك فقد نهض ديننا بالمرأة وبوأها مكانة عالية حتى تكون زوجة صالحة ، وأمّاً نافعة وعضواً فاعلاً في المجتمع (٣) .

نالت المرأة في العصر العباسيّ قدراً كبيراً من الحرية وساهمت في الحياة الاجتماعية والسياسية ، فقد تدخل بعضهن في شئون الدولة كالخيزران زوج المهدي وزبيدة زوج الخليفة الرشيد (٤) .

---

(١) ماجدة محمد أمين السمالوطيّ : " تعليم المرأة في محافظة أسيوط في ضوء الاتجاهات السائدة نحو مكانة المرأة وتعليمها "، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة أسيوط ، ١٩٨١،ص ٢١ .

(٢) أحمد سعيدان : " العلوم الطبيعية والإنسانية ودور المؤسسات العلمية في التفاعل بينها " ، مجلة (عالم الفكر) الكويتية ، تصدر عن : وزارة الإعلام الكويتية ، المجلد لعشرون ، العدد الرابع ، (يناير – مارس ١٩٩٠) ص ٤٥ .

(٣) موسى صالح شرف : " إسهامات المرأة في مجال التعليم الديني " ، مجلة (منار الإسلام) الإماراتية ، تصدر عن: وزارة العدل والشؤون الإسلامية والأوقاف الإماراتية ، العدد الأول ، السنة الخامسة والعشرون ، (المحرم ١٤٢٠هـ - أبريل ١٩٩٩ م) ، ص ٩٨ .

(٤) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٤٣٠ ، ٤٣١ .

ويذكر (هاشم عبد الراضي) (١) أن المرأة قد حظيت في الدولة العباسية بمكانة كبيرة سواء أكانت هذه المرأة من الحرائر أم من الإماء . ولعل تلك المكانة التي نالتها الإماء كان سببها أن معظم الخلفاء كانت أمهاتهم من الإماء.

وقد حفل التاريخ بأسماء كثيرات من النساء كان لهن دور في عملية التعليم . فقد تعلمت المرأة وتثقفت وكان لها دورها في البيت الإسلامي والمجتمع الإسلامي بصفة عامة . غير أنها فقدت هذا الدور فيما تلا ذلك من عصور الانحطاط العباسيّ والعصور التالية له (٢).

رابعاً : الحالة الفكرية :

كانت الفتوحات الإسلامية فرصة للاحتكاك بثقافات البلاد المفتوحة والتأثر بها كما أثروا هم بدورهم في ثقافات هذه البلاد . مما أدى إلى نهضة علمية كبرى شملت العلوم الدينية وغير الدينية . مما يعد إضافة كبرى إلى رصيد المعرفة الإنسانية (٣).

ومنذ العصور الإسلامية الأولى أخذت عيون المسلمين تتفتح على العلم . ذلك أن القرآن الكريم جاء بآيات كثيرة تحض على التفكير والبحث والتدبير باعتبار أن ذلك استكشاف لقدرة الخالق وبديع نظامه في خلقه . ومن ثمّ فهو عبادة لله سبحانه (٤).

ولعل أهم ما يلفت النظر في الحياة الفكرية في الدولة الإسلامية ذلك التواصل الوثيق بين رجالها . حتى لتحسبهم في كل جيل أسرة واحدة اجتمعت تحت سقف واحد فكانت المحاورات العلمية والنقد البناء المتبادل للإنتاج الفكري لكل منهم في سبيل الرقي الفكري

(١) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٢٩٦ .
(٢) محمد أسعد طلس : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج ٥ ، ص ١٢٥ .
(٣) مصطفي عبد الرحمن درويش : في تاريخ التربية ، القاهرة : دار المعارف ، ط ٢ ، ١٩٧٥ ، ص ١١٨ .
(٤) أحمد سعيدان : العلوم الطبيعية والإنسانية و دور المؤسسات العملية في التفاعل بينها ، مرجع سابق ، ص ١٩ .

ولقد أفرزت هذه الحياة الفكرية رجالاً ونساء عملوا من أجل الوصول إلى الريادة والقيادة في شتى فروع العلم والثقافة والأدب والفنون ، وأضافوا بنبوغهم الكثير وصاغوا حضارة ثابتة وراسخة البنيان ، أضاءت للعالم الطريق نحو حياة أفضل (١) .

وفضل المسلمين على الحياة الفكرية لا يحصى فقد ألف العلماء العرب والمسلمون في العلوم المختلفة ومنها : النبات والحيوان والكيمياء والصيدلة والطب والفلك والهندسة وغيرها كما لا يجحد أحد فضل ابن سينا والبيروني والكندي والفارابي والجاحظ والرازي وغيرهم ، حتى إن مؤلفاتهم في مختلف فروع العلم والمعرفة هي المراجع التي تدرس في جامعات أوربا حتى القرن الثامن عشر الميلادي (٢) .

ويعد ما خلفته الحضارة الإسلامية من تراث فكري أغنى ما خلفته حضارة من الحضارات السابقة كما أن تأثيره كان واسع الانتشار فشمل العالم وخاصة أوربا التي بنت عليه حضارتها ونهضتها الفكرية الحديثة .

ويرى (ابن خلدون) أن هذه النهضة الفكرية التي عاشها المشرق الإسلامي كان من أسبابها اهتمام الدولة بالتعليم والإنفاق بسخاء عليه وعلى الطلاب وإعانتهم بالجراية (٣) .

وكان العصر الأموي بداية ازدهار الحركة الفكرية حتى شملت مجالات العلوم الدينية واللغوية ، والتاريخ والجغرافيا ، والعلوم العقلية كالفلسفة والفلك والرياضيات والعلوم الطبيعية (٤) .

(١) أحمد جمعة حساتين : " التنشئة الاجتماعية في ضوء الفكر التربوي الإسلامي " رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة أسيوط ، ١٩٨٧ ، ص ٣ .
(٢) محمد منير مرسي : التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٠ .
(٣) ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون ، الإسكندرية : دار ابن خلدون (د . ت) ، ص ٣٠٦ .
(٤) السيد عبد العزيز سالم : مرجع سابق ، ص ٤٢٩ .

ويميل (سعد مرسي أحمد) إلى التقليل من أثر العصر الأموي في الحركة الفكرية حيث يقول : " ويغلب على الظن أن بداية الاهتمام بالعلوم العقلية أو الكونية كالطب والفلسفة والرياضيات كان في عصر العباسيين ، فلم يُعرف عن الأمويين اهتمام بمثل هذه العلوم " (١) .

ويميل الكاتب إلى الرأي الأول ، حيث إن هناك كثير من النصوص تشير إلى اهتمام الأمويين بالترجمة وبالعلوم العقلية ، فيذكر (حسن إبراهيم حسن) في اهتمام الأمويين بالعلوم أن (خالد بن يزيد بن معاوية) هو أول من عني بنقل علوم الطب والكيمياء إلى العربية ، وعمل على الحصول على الذهب عن طريق الكيمياء (٢) ، ويؤيد هذا الرأي أيضاً ما ذكره مارتن بلسنر) (٣) من أن خالد بن يزيد كان صاحب ميول علمية ولديه اهتمام خاص بالسيمياء (٤) .

وفي عصر الدولة الأموية ازدهرت بعض المدن فصارت مراكز إشعاع فكري مثل البصرة والكوفة وذلك نتيجة الاحتكاك الثقافي مع ثقافات مختلفة حيث كانت تلتقي فيها من شعوب مختلفة ولغات متعددة ، ثم انضمت إليها في العصر العباسي (بغداد) التي تألفت وصارت كعبة العلم والفن والأدب (٥) .

---

(١) سعد مرسي أحمد : تطور الفكر التربوي ، ط ١١، القاهرة: عالم الكتب ،(د . ت) ،ص ٢٠٩ .
(٢) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣٤٥ .
(٣) مارتن بلسنر : الحركة العلمية و الترجمة ، في (تراث الإسلام) ، تصنيف : جوزيف شاخت ، و كليفورد بوزورث ، ترجمة : حسين مؤنس و آخرون ، الجزء ٢ ، ط ٣، سلسلة (عالم المعرفة) الكويتية : العدد ٢٣٤ تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب ، ع ٢٣٤ (صفر ١٤١٩ هـ - ١٩٩٨ م) ص ١٤٣ .
(٤) السيمياء : السحر ، و حاصله إحداث مثالات خيالية لا وجود لها في الحس . (المعجم الوسيط ، ج ١ ، مادة (سيم). و لعل المؤلف لا يقصد السحر المعروف بل تلك المحاولات لتحويل لمادة إلي ذهب عن طريق الكيمياء (الكاتب).
(٥) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢٠٦ .

وقد تميز العصر العباسي بالانفتاح الفكري والثقافي على الثقافات الوافدة (اليونانية والفارسية والهندية) فأصبحت النزعة العامة هي الحرية وسيطرة العقل (١) .

وقد اتسمت الحياة الفكرية خلال العصرين الأموي والعباسي بسمتين:

(١) اتساع الحضارة ، حتى صارت الرقعة الإسلامية تزدهر بحضارتها على كل حضارة سبقتها .

(٢) نمو الحركة العلمية في الأمصار بسبب التمازج الفكري والنضج العقلي إضافة إلى ترجمة كتب الفلسفة وظهور علم الكلام (٢) .

الموالي ودورهم في الحياة الفكرية :

كان للموالي دورهم البارز في الحياة الفكرية ، لما لديهم من موروث حضاري بالإضافة إلى ما استمدوه من الثقافة الإسلامية .

ومما يسترعي نظر الباحث في تاريخ الثقافة الإسلامية أن السواد الأعظم من الذين اشتغلوا بالعلم كانوا من الموالي ، وخاصة الفرس (٣) .

وقد استرعت هذه الظاهرة أيضاً انتباه (ابن خلدون) في مقدمته :" من الغريب الواقع أن حملة العلم في الملة الإسلامية أكثرهم العجم لا من العلوم الشرعية ولا من العلوم العقلية إلا في القليل النادر وإن كان منهم العربي في نسبته فهو عجمي في لغته ومرباه و مشيخته مع أن الملة عربية وصاحب شريعتها عربي " (٤) .

---

(١) محمد سعد القزاز : مرجع سابق ، ص ٦٨ .
(٢) محمد عبد اللطيف الفرفور : مرجع سابق ، ص ٤٠ ، ٤١ .
(٣) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣٢٠ .
(٤) ابن خلدون : مرجع سابق ، ص ٤٠١ .

ويذكر (جورجي زيدان) (١) تعليلاً لذلك تستريح إليه نفس الكاتب وهو أن العرب اشتغلوا بالرئاسة والسياسة وكانوا يأنفون الاشتغال بالعلم لأنه صار من جملة الصناعات وأهل الرئاسة يستنكفون من الصناعات والمهن – وكانوا إذا رأوا عربياً يشتغل بالعلم أو التعليم عابوه وقالوا : "إنه يشتغل بصناعات الموالي " .

الصراعات الفكرية :

يقصد بالفكر الإسلامي تلك المحاولات العقلية من علماء المسلمين لشرح الإسلام في مصادره الأصلية : القرآن والسنة الصحيحة (٢) .

وقد بدأ الصراع الفكري في الدولة الإسلامية في وقت مبكر ، ففي العهد الأموي أسس (واصل بن عطاء) فرقة المعتزلة التي كان من أكبر خصومها أبو الحسن الأشعري ، وظهر التنافس بين الفقهاء حتى وصل إلى الاتهام بمخالفة النصوص الدينية (٣) .

ويرى (حمدي أمين) (٤) أن بداية تشكل الفكر الإسلامي كانت أواخر القرن الأول للهجرة ذلك نتيجة اتساع رقعة البلاد الإسلامية التي كانت تضم حضارات عريقة وتموج بتيارات فكرية وعقائدية مختلفة.

وقد شهدت الحياة الفكرية في العصر الأموي ثم العصر العباسي ازدهاراً ثقافياً كبيراً فقد تعددت الثقافات تعدداً ملحوظاً ومن الطبيعي أن يؤدي هذا التعدد الثقافي وتعدد الديانات إلى حركة تفاعل حيناً وصراع فكري أحياناً أخرى ، حيث كانت الدولة الأموية ثم العباسية – وخاصة الكوفة والبصرة – تموج بأشتات من الناس وأشياع من الفرق ما

---

(١) جورجي زيدان : تاريخ التمدن الإسلامي ، مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ٥٤ .
(٢) حمدي أمين عبد الهادي:الفكر الإداري الإسلامي و المقارن،ط ٣،القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٠ ، ص ٩٩ .
(٣) أحمد سعيدان:مقدمة لتاريخ الفكر العلمي في الإسلام،سلسلة(عالم المعرفة)الكويت:المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب ، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الأداب ، ع ١٣١،(نوفمبر ١٩٨٨) ، ص ٩٣ ، ٩٤ .
(٤) حمدي أمين عبد الهادي : مرجع سابق ، ص ٩٩ .

بين شيعة وخوارج ومعتزلة ، وأقوام في قلوبهم لوثات المانوية والمجوسية ، ومثيري الشبه على المسلمين ، وملاحدة ، وبين أهل سنة ودين يدافعون عن الدين بعلومهم وإخلاصهم وأخلاقهم . فتميز هذا العصر بالصراع الفكري وتضارب الآراء في السياسة وأصول العقائد وتنازع العقائد (١) .

وقد كان قيام الدولة العباسية وما أحدثه من انفتاح فكري وثقافي بالإضافة إلى نزعة التحرر السائدة ، كل هذا كان سبباً في جعل البلاد الإسلامية مسرحاً للصراعات بين الفرق والنحل والثقافات المختلفة كل يدافع عن آرائه ومبادئه .

فقد نشأت في هذا العصر فرق ومذاهب واتجاهات في كل علم شرعياً كان أو طبيعياً فظهر أهل السنة والمعتزلة والأشاعرة وغيرها ، ونشأت المذاهب الأربعة ، وكثر الجدل حول القضايا العقائدية وانحاز المفكرون إلى هذا المذهب أو ذلك بل إن بعض الخلفاء شاركوا في هذا الصراع فانحازوا إلى رأي أو مذهب ضد الآخر(٢) .

وهكذا أدى قيام الدولة العباسية إلى حرب ضارية – وإن كانت خفية –بين الثقافة العربية الإسلامية ، وبين الثقافات القديمة التي أعيدت إلى الحياة حتى صارت – بالنسبة للعرب على الأقل – جديدة ، فكان جوُّ مضطرب قلق (٣) . حتى إن الكوفة – وهي مولد الإمام أبي حنيفة – كانت مسرحاً لهذه الصراعات بين أصحاب الفرق والمذاهب المختلفة ويظهر أن هذا الصراع الفكري قد أثر في الإمام أبي حنيفة في صباه فجادل مع المجادلين لكنه كان منصرفاً إلى التجارة ، منصرفاً عن العلماء إلا قليلاً (٤) .

(١) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٤٣ .
(٢) مصطفى رجب : مع تراثنا التربوي ، مرجع سابق ، ص ٨ .
(٣) محمد سعد القزاز : مرجع سابق ، ص ١٨.
(٤) محمد أبو زهرة:أبو حنيفة،حياته وعصره – آراؤه و فقهه،القاهرة : دار الفكر العربي ، ط ٢ ، ١٩٤٧ ، ص ٢٠.

حركة الترجمة :

كان العصر الأموي ثم العباسي نقطة التقاء بين ثقافات الأمة الإسلامية على تنوع مواطنها وثقافات الأمم المجاورة كالهند واليونان والرومان ، فانفتح العرب على هذه الثقافات وفتوح كنوزها واخذوا منها ثم تفاعل ذلك مع ثقافتهم لتكون نقطة انطلاق لنهضة فكرية إسلامية قوية .

فبعد أن انتهى المسلمون من بناء قاعدة فكرية يعتمدون فيها على دينهم وعلومهم شرعوا في الاتصال بعلوم الأمم الأخرى واستشعروا أن لديهم القدرة على ذلك فأخذوا يطلبون من يترجمها لهم أو يترجمونها بأنفسهم إلى لغتهم(١) .

ومع الاهتمام بالترجمة زاد الاهتمام بتعلم اللغات الأجنبية، وقد ظهرت الحاجة إلى تعلم هذه اللغات منذ أيام الإسلام الأولى ، فقد حثّ النبي صلى الله عليه وسلم بعض أصحابه على أن يتعلموا اللغات الأخرى غير العربية لدواعي الحاجة إليها كما جاء في حديث زيد بن حارثة – رضي الله عنه – أنه قال : أمرني رسول الله – صلى الله عليه وسلم – أن أتعلم له كلمات من كتاب يهود ، قال : " والله إني ما آمن يهود على كتابي" وكذلك ما روي عنه – رضي الله عنه – أنه قال : " أمرني رسول الله – صلى الله عليه وسلم – أن أتعلم له السريانية " (*) ، فقد كان تعلم اللغات الأجنبية مطلباً للتربية الإسلامية للوفاء باحتياجاتها (٢) .

---

(١) ناصر الدين الأسد : تصورات إسلامية في التعليم الجامعي والبحث العلمي، عمّان – الأردن : مكتبة روائع مجدلاوي ، ١٩٩٦ ، ص ٤١ .

* سنن الترمذي : كتاب الاستئذان والأداب ، رقم الحديث ٢٦٣٩ .

(٢) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٨٨ ، ١٨٩ .

وقد أخذ علماء المسلمين ما استطاعوا أن يأخذوه من علوم الهنود . وعليه بنوا ما أقاموه من صروح علمية خطت بالرياضيات والفلك والطب والفلاحة والفلسفة والملاحة وعلم الاجتماع خطوات واسعة أفادت منها أوربا في بناء الحضارة العالمية الحديثة (١)

وليس معنى هذا أن المسلمين كانوا مجرد ناقلين للفكر الأجنبي . بل كانوا في نقلهم للعلوم يأخذون من كل أمة أحسن ما عندها . وعلى هذه المنقولات بنى المسلمون ما ألّفوه في هذه العلوم في أثناء تمدنهم غير ما اختبروه وأضافوه إليها من عند أنفسهم (٢)

ويعد الأمير الأموي خالد بن يزيد أول من عني بإخراج كتب القدماء . وكان أول مَنْ تُرجمت له كتب الطب والنجوم والكيمياء وغيرها(٣) . ويعتبر حنين بن إسحاق (١٩٤ – ٢٦٠ هـ) أفضل المترجمين من اليونانية إلى العربية وأغزرهم إنتاجاً (٤)

ولم يكن لترجمة الكتب حظ كبير في عهد بني أمية مقارنة بحالها في العصر العباسي حيث اهتم الخليفة العباسي المنصور بترجمة الكتب وازداد هذا الاهتمام في عهد هارون الرشيد . أما أزهى عصور الترجمة عصور الترجمة فقد كان في عهد الخليفة المأمون(٥)

ويبدو أن سبب الاهتمام الكبير بالترجمة في صدر العصر العباسي هو أن الخلفاء أنفسهم قد شجعوا الحركة حتى أصبح هذا العصر عصراً مزدهراً بحركة الترجمة . فقد ترجمت الكتب من اليونانية والهندية والقبطية والعبرانية واللاتينية والنبطية (٦).

---

(١) أحمد سعيدان : العلوم الطبيعية و الإنسانية ، مرجع سابق ، ص ١٩ .
(٢) جورجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربية ، ج ٢ي ، مرجع سابق ، ص ٣١ ، ٣٢ .
(٣) أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ط ٣ ، ١٩٦٦ ، ص ١٦٢ ، ١٦٣ .
(٤) مارتن بلسنر : الحركة العلمية و الترجمة ، مرجع سابق ، ص ١٤٤ .
(٥) حسن ابراهيم حسن : تاريخ الإسلام ، مرجع سابق ، ص ٣٤٥ ، ٣٤٦ .
(٦) محمد عبد الحكيم محمد : " صلات فكرية بين العصر العباسي و الحديث "، مجلة (الأزهر) المصرية يصدرها الأزهر الشريف ، السنة السبعون ، ج ٧ ، (رجب ١٤١٨ هـ - نوفمبر١٩٩٧م) ، ص ١١٧٨ .

ويذكر التاريخ الإسلامي للخليفة المنصور عنايته بترجمة الكتب من اللغات الأخرى إلى اللغة العربية ، وتشجيع العلماء والباحثين على ذلك (١) .

ويعد عصر المأمون العصر الذهبي الرائع للحضارة الإسلامية ، فهو ثمرة البذرة التي بذرها المنصور ورعاها المهدي والرشيد ، فأثمرت وآتت أكلها ، وكان المأمون ينقب عن المخطوطات من يونانية وأجنبية بصورة عامة فيجمعها ويعمل على ترجمتها ويغدق على المترجمين (٢) .

ويرى (أبو زيد شلبي) (٣) أن الترجمة عن كتب فلاسفة اليونان لم تبدأ إلا في عصر المأمون فقط ، وليس في ذلك إنكار لجهود الخلفاء السابقين ، حيث يمكن تأويل هذا الرأي على أن الترجمة بدأت قبل المأمون في مختلف العلوم أما الترجمة عن كتب فلاسفة اليونان فلم تبدأ إلا في عهد المأمون وقد استمر نشاط حركة الترجمة في العصر العباسي حتى توقفت الترجمة تقريباً بعد الخليفة الواثق ولعل سبب هذا التوقف في رأي (أحمد شلبي)(٤) هو أن المسلمين بعد أن نقلوا أمهات الكتب في العلوم المختلفة واستقرت عندهم حركة الترجمة ، انشغلوا في إنتاج علومهم باللغة العربية .

ومع الاعتراف بأهمية الترجمة في إحداث النهضة الفكرية في الحضارة الإسلامي إلا أنه لا يمكن القول بأن المسلمين كانوا مجرد متلقين للثقافات الأجنبية ، سلبيين في التعامل معها بل إنهم كانوا فاعلين ومؤثرين في تعاملهم مع العلوم المترجمة فأخضعوها لثقافتهم وفكرهم ، ولو لم يكن ذلك ، فلماذا تأخرت هذه الحركة ولم تظهر قبل الإسلام ؟ ولماذا لم تحقق الثقافات الأجنبية في بلادها ما حققته الحضارة الإسلامية ؟ فالذي أكسب العلوم

(١) محمد سعد القزاز : مرجع سابق ، ص ٧٦ .
(٢) محمد أسعد طلس : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج ٥ ، ص ١٦٢ .
(٣) أبو زيد شلبي : مرجع سابق ، ص ٣٣٧ .
(٤) أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

الأجنبية روحها وبعثها إلى الحياة هو تفاعلها مع الثقافة الإسلامية وخضوعها للفكر الاسلامي ، وبالتالي صارت في آخر الأمر علوماً إسلامية .

حركة التدوين :

لقد دعا الإسلام إلى نشر العلم ، حيث إن الحقائق الكونية إنما هي من آلاء الله والإنسان مدعوٌ إلى النظر والتأمل فيها ، فالعلم في الإسلام ليس حكراً على أحد من المسلمين

ومع النمو المعرفي المتزايد في عصر الدولة الأموية ثم العباسية ووجود أعلام الحديث والفقه والسيرة والأخبار واللغة في هذه الفترة الزمنية التي عاش فيها الإمام أبو حنيفة فقد أقبل الناس على التدوين والكتابة (١) .

وقد قسم كتاب المسلمين العلوم إلى : (٢)

(أ) **علوم نقلية** : وهي العلوم التي تتصل بالقرآن الكريم وتشمل : علم التفسير وعلم القراءات وعلم الحديث والفقه وعلم الكلام والنحو واللغة والبيان والأدب .

(ب) **علوم عقلية** : وهي العلوم التي أخذوها عن غيرهم وتشمل : الفلسفة ، وعلوم النجوم والموسيقى ، والطب والسحر ، والكيمياء ، والتاريخ والجغرافيا .

وكانت العلوم النقلية مزدهرة في هذا العصر وكان بكل فروع كوكبه من العلماء تأخذ بناصيته .

وقد وضعت قواعد اللغة العربية لحمايتها من اللحن خاصة بعد اختلاط العرب بغيرهم من أهل البلاد المفتوحة ، فظهرت مدرسة النحويين في البصرة ويرأسها (أبو الأسود

---

(١) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٤٢ .
(٢) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣٢١ .

الدؤلي) . أما علم الكلام فقد ظهر في العصر الأموي موالياً لظهور الحركات الفلسفية الدينية كالجبرية ، والقدرية ، والمعتزلة [١] .

أما العلوم العقلية فقد كانت تالية لحركات الترجمة ووجد من خلفاء المسلمين من اهتموا بكتب الطب والكيمياء مثل (خالد بن يزيد بن معاوية) ومن اهتم بالفلسفة اليونانية مثل (المأمون) وغيرها من العلوم العقلية ، ومع انتشار الفتوحات الإسلامية ودخول كثير من الموالي في الإسلام ازدادت الحاجة إلى تدوين علوم الدين واللغة .

أما تدوين التاريخ فأول من دَوّن فيه هو عبيد الله بن شرية أيام معاوية بن أبي سفيان وقيل أن بداية التأليف كانت قبل ذلك في عهد الرسول - صلى الله عليه وسلم - لما رواه البخاري من أن (عبد الله بن عمر) كان يدوّن بعض أحاديث النبي - صلى الله عليه وسلم - حينما كان يسمعها فهو أول تدوين في الإسلام [٢] .

غير أن كثيراً من الروايات الواردة في الحديث عن تدوين الكتب تختلف مع ما ذكره (محمد أسعد طلس) ، فما كان من تدوين (ابن عمر) للحديث إنما هي محاولة فردية لتسجيل (بعض) الأحاديث لنفسه ، أما أن يصنف كتاب لغرض تسجيل علمي فكان بعد ذلك ، حيث يذكر (ابن العماد)[٣] أن ابن جُريج (٨٠-١٥٠) أول من صنف في الإسلام .

أما تدوين الحديث فقد كان في عهد الخليفة الراشد عمر بن عبد العزيز الذي كتب إلى علماء الحديث في المدينة ومكة وغيرهما من المدن والعواصم يطلب من العلماء جمع حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم [٤] .

(١) السيد عبد العزيز سالم : مرجع سابق ، ص ٤٣٢ ، ٤٣٧ .
(٢) محمد أسعد طلس : مرجع سابق ، ص ٨٩ .
(٣) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، مج ١ ، ج ١ ، ص ٢٢٦ .
(٤) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٤١ .

ويؤيد الإمام أبو حامد الغزالي ما جاء في بداية التدوين فيذكر أن كتاب ابن جريج في الآثار كان أول كتاب صُنّف في الإسلام ، وبعده حروف التفسير عن مجاهد وعطاء ، ثم كتاب معمر بن راشد الصنعاني باليمن ، ثم كتاب الموطأ للإمام مالك بن أنس ثم جامع سُفيان الثوري (١) .

مؤسسات الثقافة والتعليم :

لما كان هذا العصر عصر نهضة فكرية وتزاحم معرفي – مقارنة بالعصور السابقة –جُمعت فيه العلوم النقلية والعقلية فكان لابد أن تضطلع فيه بعض المؤسسات بدورها في نشر هذه المعارف وتقديمها لطالبي العلم .

وتُعتبر سنة ٤٥٩هـ التي أنشئت فيها المدرسة النظامية الحد الفاصل بين حقبتين مرت بهما مؤسسات الثقافة والتعليم في الدولة الإسلامية : الأولى قبل انتشار المدارس والأخرة بعد انتشارها (٢) .

وقد لعب نظام (الوقف) دوراً كبيراً في توفير مصادر تمويل مستقلة عن الدولة . وفي نفس الوقت تجعلها بعيدة عن الاستغلال الفردي (٣) .

وبالإضافة للجهود الفردية والأوقاف فقد كان للدولة دورها في تمويل التعليم . فكانت تقوم بإنشاء البنية الأساسية من بناء المساجد والمكتبات والرباطات . ومع إنشاء المدارس كانت الدولة تنشئ المدارس وتتكفل بأجور المعلمين ونفقات الطلاب ومعيشتهم مع الأوقاف التي كانت تدر دخلاً سنوياً على المدارس (٤) .

(١) أبو حامد الغزالي : إحياء علوم الدين ، ج ١ ، ط ٢ ، القاهرة : دار الغد العربي ، ١٩٨٦ ، ص ١٣٤ .
(٢) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢١٤ .
(٣) سعيد إسماعيل علي : الأصول السياسية للتربية ، مرجع سابق ، ص ٨٦ .
(٤) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٢٧ .

وكان العصر العباسي بما شهده من طفرة زاخرة بالعديد من مؤسسات التعليم ، فكانت هناك الكتاتيب للناشئة ، ثم المساجد كمرحلة أعلى تشبه الجامعة حاليا، ولكنها جامعات حرة يختار فيها طالب العلم أستاذه والتخصص الذي يحب أن يتعلمه . وقد ساهمت المرأة في عملية التعليم فكانت هناك نساء فقيهات يقرأ عليها الرجال ويتفقهون مثل (أم الدّرْداء)وهي تابعية عابدة اسمها (هجيعة) وكانت عالمة فقهية تجلس بجامع دمشق [١] .

وكانت المؤسسات التعليمية قبل ظهور المدرسة متنوعة منها الكتاتيب والمساجد والمكتبات ودكاكين الورّاقين بالإضافة على مجالس العلم في قصور الخاصة ومنازل العلماء

(١) **الكتاتيب :**

انتشرت الكتاتيب منذ القرن الأول الهجري في بلاد الإسلام ، وقيل إن الكتاتيب كانت معروفة عند العرب قبل الإسلام على نطاق ضيق محدود وكان الكُتّاب عبارة عن مكان مستقل أو غرفة في منزل أو حجرة مجاورة للمسجد أو ملحقة به [٢] .

وكان الأطفال يذهبون إلى الكُتّاب فيما بين الخامسة والسابعة ، ويظل فيه إلى الرابعة عشرة إن كان من أسرة ذات يسر ، فإن كان من أسرة مُعوزة يبقى سنتين أو ثلاث [٣]

ويُعَدُّ الكُتّاب المرحلة الأولى في سُلَّم التعليم الذي كان شائعاً في هذا العصر ، وكان له مناهج مُتعارف عليها لتحقيق الهدف من الدراسة فيه وهو تحفيظ القرآن الكريم وما يستلزمه من تعلُّم القراءة والكتابة .

---

(١) عادل عبد الحسيب : مرجع سابق ، ص ٨٦ .
(٢) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ٢٠٩ .
(٣) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢٣٥ .

ويذكر (محمد القزاز)[1] في هذا الموضوع أن مناهج الكُتاب كانت مدروسة ومحدودة فليس للمعلم حرية اختيار موضوعات الدراسة كيف شاء ، بل كانت الدراسة محدودة بمواد دراسية وتشتمل على القراءة والحساب والسنن والفرائض والنحو والعروض والشعر هذا كله إلى جانب حفظ القرآن الكريم الذي هو الهدف الرئيسي لإنشاء الكتاتيب .

أما معلم الكتاب فاشترطوا أن يكون حافظاً للقرآن الكريم ، عالماً بأمور الدين وعارفاً بالقراءة والكتابة والنحو ، ولا بأس من إلمامه بفنون المعرفة الأخرى كالحساب واللغة والأدب ، ولابد أن يكون معروفاً بالتقوى والورع مشهوداً له بالخلق الكريم [2] .

وكانت طريقة التدريس تعتمد على الحفظ والتقليد مع مراعاة ظروف كل طفل فمنهم مَنْ يكتب في اللوح ومن يحفظ ومن يسمع ، والمعلم يشرف عليهم جميعاً [3] .

(٢) المساجد :

كان المسجد – في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم – داراً للعبادة ، والتعليم والمشاورة في أمور المسلمين ، ومنه خرجت أخطر القرارات التي كان لها عظيم الأثر في مستقبل الدولة الإسلامية الناشئة آنذاك ، وفيه تخرّج كبار الصحابة الذي رووا عن الرسول ونشروا دعوته

وبعد عهد الرسول صلى الله عليه وسلم والخلفاء الراشدين استمرت المساجد في أداء رسالتها التعليمية ، فقد كانت المساجد ملتقى الفقهاء والمفكرين ، فكان المسجد بهذا المعنى جامعة يجتمع فيها طلاب العلم في حلقات حول شيوخهم .

فقد كانت المساجد تُعد من أكبر معاهد الثقافة ، حتى صار كثير من هذه المساجد مراكز هامة للحركات العلمية [4] .

---

(١) محمد سعد القزاز : مرجع سابق ، ص ١٩٠ .
(٢) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ٢١١ .
(٣) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢٣٥ .
(٤) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ص ٣٤٧ ، ٣٤٨ .

وكانت المناهج في المساجد تسير وفق نظام معين فكل شيخ في علمه يجلس في مكان في المسجد ويتوافد عليه الطلاب في حلقة تكبر وتصغر حسب شهرته وتمكنه في تخصصه .

ولا يمكن إغفال الدور الذي قامت به المساجد في نشر العلوم الإسلامية (القراءات، والتفسير، وعلوم الحديث، والفقه، والعقيدة، والسيرة ...) حيث كان كثير من الناس يتوافدون على مجالس وحلق العلم التي كانت تعقد فيها (١) .

ولم يكن الشيوخ والعلماء الذين يقومون بالتعليم في المساجد ممّن يتكسّبون بعلمهم إنما كانوا يعملون بالتعليم في المساجد احتساباً لوجه الله (٢) .

وكانت الدراسة في هذه المدارس تتسم بالحرية فمن حق الطالب أن ينتقل من شيخ إلى آخر، كما أن من حقه أن يستمر في دراسته أو ينقطع عنها، فإذا أنس في نفسه المقدرة على التعليم لم يكن من حقه أن يجلس في حلقة ليكون أستاذا فيها حتى يُجيزه شيخه .

وظلت المساجد تؤدي دورها في نشر العلم حتى دب الخلاف المذهبي وانتشر الصراع الفكري – خصوصاً بين السنة والشيعة – فكان ذلك سبباً في اللجوء إلى الخروج بالتعليم بعيداً عن المساجد، فرؤى أن تنشأ مؤسسة أخرى تدور على أرضها المعارك الفكرية، فكان بذلك ظهور المدرسة الإسلامية (٣) .

(٣) المكتبات :

لم يكن للمكتبات شأن كبير في العصر الأموي ولكنها انتشرت في العصر العباسي مع نشاط حركة الترجمة والتأليف وتقدم صناعة الورق وظهور الوراقين حتى صارت من أهم مراكز التربية والثقافة الإسلامية (٤) .

(١) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق، ص ٢٩٩ .
(٢) محمد منير مرسي : مرجع سابق، ص ٢٠٨ .
(٣) سعيد إسماعيل علي : الأصول السياسية للتربية، مرجع سابق، ص ٨٥ .
(٤) حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق، ص ٣٤٨ .

واكتسبت المكتبات أهميتها نظراً لأن أسعار الكتب لم تكن رخيصة إلى الحد الذي يُمكّن غالبية أفراد المجتمع من اقتنائها ، وكان هناك نوعان من المكتبات :

١- المكتبات الخاصة ٢- المكتبات العامة .

وكان من بين أصحاب المكتبات الخاصة من يتطوع ويجعل مكتبته عامة مفتوحة لنفع عامة المجتمع (١) .

ويضيف (سعد مرسي أحمد)(٢) نوعاً آخر من المكتبات هي تلك المكتبات الملحقة بالمقابر ، حيث جرت العادة أن يلحق بقبور العظماء والملوك والأغنياء وكان لقراءة القرآن بشكل شبه متصل وأن تلحق به مكتبه صغيرة فيها بعض الكتب الدينية

وقد اهتم الخلفاء والأمراء بشراء الكتب وكانت هناك مكتبات ملحقة المساجد والمدارس ودور العلم ليستعين بها الطلاب والعلماء والنسَّاخ.

وكان يشرف على المكتبات خازن (أمين المكتبة) وهو عادة من رجال العلم والدب وكان هناك النساخ المجلدون والمترجمون والخدم الذين يخدمون القراء (٣) .

(٤) دكاكين الوراقين :

ومع ازدهار صناعة الورق في العصر العباسي ونشاط حركة الترجمة والتأليف وإقبال أفراد المجتمع على العلم فقد دعت الحاجة إلى نسخ المؤلفات لبيعها للمنتفعين بها .

ولم يكن بائعوا الكتب مجرد تجار ينشدون الربح ، وإنما كانوا في أغلب الأحيان أدباء ذوي ثقافة فكانت حوانيت الوراقين مَغذىً ومرحاً للطلاب والعلماء يتذاكرون فيها ويتناقشون (٤) .

---

(١) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٢٩٩ .
(٢) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢٦٦ .
(٣) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ٢١٧ .
(٤) أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٦٣ ، ٦٤ .

(٥) الرباطات :

يقصد بالرباطات تلك البيوت التي يقيم بها الفقراء ويتفرغون للعبادة والتعليم [١] وقد أصبحت الرباطات تؤدي خدمات دينية واجتماعية وعلمية ، وتوفرت فيها خزانات من الكتب الموقوفة لخدمة العلم وأهله ، واعتمدت الرباطات على بعض الأوقاف التي يتم منها الإنفاق على ساكني هذه الرباطات أو القاصدين إليها[٢] .

(٦) قصور الخاصة ومنازل العلماء:

انتشر في هذا العصر ،استخدام المؤدبين لتعليم أبناء الخاصة فكانت قصور الخلفاء والأمراء والأغنياء من أفراد المجتمع الإسلامي دوراً للتعليم، كما صارت منازل العلماء دوراً للعلم والدرس[٣] .

وكذلك كانت في هذه القصور وتلك المنازل مجالس للعلم والأدب يجتمع فيها العلماء والأدباء فتدور المناقشات لخدمة العلم ونشر أفكارهم وآرائهم . ويؤكد (زكي نجيب محمود) في كتابه (نافذة على فلسفة العصر)على أهمية الدور الذي لعبته قصور الخلفاء والأمراء والوزراء في نشر التعليم من خلال مجالس العلم والأدب التي كانت تُعقَد فيها فيقول :" فأحسب أننا لو أرّخنا لقصر واحد كقصر الرشيد أو قصر المأمون أو قصر سيف الدولة الحمداني ، لأرّخنا لحركة فكرية أدبية بأسرها "[٤] .

---

(١) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ٢٢١ .
(٢) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٣٠٠ .
(٣) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢١٧ .
(٤) زكي نجيب محمود : نافذة على فلسفة العصر ، سلسلة (كتاب العربي) الكويتية تصدر عن : (مجلة العربي) الكويتية ، الكتاب ٢٧ ، (١٥ أبريل ١٩٩٠) ، ص ٢١٧ .

(٧) المدارس :

لم تكن المدارس قد أنشئت في عصر الإمام أبي حنيفة – رضي الله عنه – حيث يجمع المؤرخون على أن نظام الملك الوزير السلجوقي الفارسيّ هو أول من بني المدارس في الإسلام في القرن الخامس الهجري (٤٥٩هـ) [١] .

واختلفت المدارس عن المساجد في نظامها ، ففي كل مدرسة قاعات للدرس ومساكن للطلبة وقاعة الطعام ، وكان لكل مدرسة أوقاف يصرف منها على الأساتذة والطلبة وتغلب عليها المناهج الدينية ، بل كانت كل مدرسة تدرس على مذهب من المذاهب الأربعة وكانت الظروف السياسية تدعو لذلك [٢] .

وليس معنى غلبة العلوم الدينية في هذه المدارس أنها أغفلت العلوم العقلية أو أغفلت الحساب والتاريخ والأدب بل جمعتها ولكن علوم الدين ، وما يتعلق بمذهب كل مدرسة كان هو المسيطر على المناهج التي تُدرس بها .

خاتمة :

من خلال العرض الذي قدمه الكاتب حول العصر الذي ولد وعاش فيه الإمام أبو حنيفة النعمان (٨٠ – ١٥٠ هـ) يمكن ملاحظة بعض المميزات التي كان لها أثرها في نشأة الإمام وبناء شخصيته ومن هذه المميزات :

(١) تميّز هذا العصر من الناحية السياسية بأنه عصر مليء بالفتن والثورات والنزاع على الحكم والبطش من عُمال الخليفة .

(٢) ظهور حركات فكرية متطرفة تعمل على هدم المجتمع الإسلامي كالزنادقة وغيرهم بالإضافة إلى الصراع الفكري بين العلماء المسلمين .

(١) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ٢١٣ .
(٢) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢٢٠ .

(٣) من الناحية الاقتصادية كان عصره عصر استقرار اقتصادي ازدهرت فيه التجارة ازدهاراً كبيراً كما اهتم الخلفاء بالزراعة والصناعة والتعدين .

(٤) أما الحياة الاجتماعية فكان مجتمعه مجتمعاً طبقياً يموج بالصراعات بين طبقاته فكان التجار – الذين ينتمي إليهم أبو حنيفة – في الطبقة المتوسطة .

(٥) انتشار الخلاعة والمجون ودور السكر والحانات وانتشار الرقيق والإماء في البيوت والقصور.

(٦) كان هذا العصر عصر صراع فكري وازدهار معرفي ازدهرت فيه علوم الدين واللغة كما عرف المسلمون علوم الأمم الأخرى عن طريق الترجمة ، ثم بدأ فيه التدوين وتصنيف الكتب .

(٧) كان أكثر أهل العلم من الموالي وخاصة الفرس ، سواء في العلوم الدينية واللغوية أم في العلوم العقلية الطبيعية .

(٨) انتشار حلقات العلم في المساجد وقيام المكتبات ودكاكين الورّاقين بدور عظيم في نشر العلم والنهوض بالحركة الفكرية .

(٩) لم تكن المرأة بعيدة تماماً بعيدة عن النشاط الفكري فكانت هناك محدثات وفقيهات يتلقى عنهن الرجال .

(١٠) وقد ساهمت كل هذه العوامل السابقة مجتمعة متفاعلة في تشكيل شخصية الإمام أبي حنيفة وبناء فكره الفقهي والتربوي وتشكيل مذهبه في الفقه فكان شخصية متفردة مستقلة يندر أن تتكرر، حتى قال عنه الإمام الشافعي " الناس في الفقه عيال على أبي حنيفة " .



الفصل الثاني

نشأة المذهب الحنفي وتطوره

- أولاً : الإمام أبو حنيفة مؤسس المذهب

- ثانياً : تطور المذهب وأهم أعلامه ومصادره .



الفصل الثاني

نشأة المذهب الحنفي وتطوره

لم يحظ أحد من أئمة الفقه الإسلامي بمثل ما حظي به الإمام أبو حنيفة من اختلاف حوله ما بين محب شديد الحب له مُغال في تقديره ، وكاره له واصف إياه بالبعد عن روح الإسلام ، بل إن من هذا الفريق الثاني من اتهم أبا حنيفة بأنه مجوسي مدسوس على الإسلام ، ولعل الحرية التي تميز بها فكر أبي حنيفة ودعوته إلى الأخذ بالرأي بالإضافة إلى ظروف عصره كانت من العوامل التي أدت إلى هذا الاختلاف وما تعرض له من هجوم .

ويشمل الحديث في هذا الموضوع عنصرين رئيسين :

الأول : أبو حنيفة مؤسس المذهب .

الثاني : مراحل تطور المذهب وأهم أعلامه ومصادره .

- **أولاً : الإمام أبو حنيفة مؤسس المذهب :**

نسبه ومولده :

اختلفت روايات المؤرخين حول نسب الإمام أبي حنيفة ومولده ، أما ما يتعلق بنسبه فهناك روايتان :

- أولاهما تذكر أنه : أبو حنيفة النعمان بن ثابت بن زُوطى بن ماه ، مولى تيم بن ثعلبة(١) .
- والرواية الأخرى يذكرها الخطيب البغدادي منسوبة إلى إسماعيل بن حماد بن أبي حنيفة ، يذكر فيها أن جدّه هو : النعمان بن ثابت بن النعمان بن المرزُبان (٢) .

---

(١) ابن خلكان : وفيات الأعيان و أنباء أبناء الزمان ، تحقيق : إحسان عباس المجلد الخامس ، بيروت : دار صادر ١٩٧٨ ، ص ٤٠٥ .

(٢) الخطيب البغدادي : تاريخ بغداد ، ج ١٣ ، القاهرة : مكتبة الخانجي ، ١٩٣١، ص ٣٢٦ .

والروايتان تختلفان في جدّ الإمام أبي حنيفة أهو (زُوطى) أم (النعمان ابن المرزُبان) ، ويذكر الشيخ (محمد أبو زهرة) في التوفيق بين الروايتين أنّ جدّ الإمام قد يكون له اسمان : المرزُبان وزُوطى[١] ، وبهذا الرأي يأخذ الكاتب .

أما ما يتعلق بسنة ميلاد الإمام أبي حنيفة فقد ذكر (ابن العماد الحنبلي)[٢] أنّ مولد أبي حنيفة كان سنة ثمانين من الهجرة في حين يذكر (ابن خلكان) روايتين في سنة ميلاده ، فقال : كانت سنة ثمانين من الهجرة ، وقيل سنة إحدى وستين والأولى أصحّ[٣] ومعظم المؤرخين استقروا على القول بأن مولده كان سنة ثمانين من الهجرة وبهذا الرأي الأخير أخذ الكاتب ، فيكون ميلاده سنة ثمانين من الهجرة .

وكما دار الخلاف حول اسم جدّه وسنة ميلاده ، فقد اختلف المؤرخون حول رقّه، بحسن نيّة حيناً وبسوء نية حيناً آخر ، وقد ذكر الخطيب البغدادي روايتين في هذا الصدد : الأولى عن عمر بن حمّاد بن أبي حنيفة يذكر فيها أنّ (زُوطى) جدّ أبي حنيفة كان مملوكاً لبني تيم الله بن ثعلبة فأعتق ، والرواية الأخرى عن إسماعيل بن حمّاد بن أبي حنيفة يقول فيها أنهم من أبناء فارس الأحرار ويقسم على ذلك " والله ما وقع علينا رقٌّ قط "[٤].

ويذكر (أبو زهرة) أنّ جدّ أبي حنيفة " من أهل (كابل) وقد أُسر عند فتح العرب لهذه البلاد واستُرقّ لبعض بني تيم بن ثعلبة ، ثم أُعتق ، فكان ولاؤه لهذه القبيلة ".[٥] وكثيرون قالوا بهذا الرأي ، وقد خالف (مصطفى الشكعة) هؤلاء ذاكراً أنّ أبا حنيفة من أسرة فارسية حرة لم تعرف هوان الرقّ ولم تلحقها مذلة العبودية[٦] .

(١) محمد أبو زهرة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ١٤ ، ١٥ .
(٢) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، مج ١، ج ١ ، ص ٢٢٧ .
(٣) ابن خلكان : مرجع سابق ، مج ٥ ، ص ٤١٣ .
(٤) الخطيب البغدادي : مرجع سابق ، ج ١٣ ، ص ٣٢٦
(٥) محمد أبو زهرة : مرجع سابق ، ص ١٤ .
(٦) مصطفى الشكعة : الإمام الأعظم أبو حنيفة النعمان ، القاهرة : دار الكتاب المصري ، ١٩٨٣ ، ص ٨

ومهما كان الصواب في هذين الرأيين فإنّ رقّ جدود الإمام أو حريتهم لا ينقصان من قدْره ولا يزيدان ، ولا يهمّ البحث العلميّ كون الإمام من أسرة من الأحرار أم من الأرقّاء بل كلّ ما يهمه ما خلّفه من فكر، وما أثرى به الفقه بمذهبه الفقهي الذي أسهم في ازدهار الحياة الفكرية للدولة الإسلامية .

ثم إن القول بأن جده كان مولى لبني تيم بن ثعلبة لا تعني رق جدّه ، فنظام الولاء كان معروفاً في هذا العصر وقد لجأ إليه كثير من المسلمين الأحرار من غير العرب وذلك لكسب الدعم الاجتماعي من موالاتهم لقبيلة عربية حتى يستطيعوا المشاركة بفاعلية في الحياة السائدة في مُجتمعاتهم ، ويؤيد هذا الرأي ما ذكره (على حبيبة) (١) في حديثه عن الموالي في الدولة الإسلامية .

(٢) مكانته من الصحابة :

تعد رؤية الصحابي شرطاً ليقال أن هذا الرجل من التابعين أم لا ، فالتابعون هم الجيل الذي جاء بعد جيل الصحابة وأخذ عنهم ، وإن كان العلماء قد اختلفوا حول تعريف التابعيّ إلا أنهم متفقون على أن مجرد رؤية الصحابي لا تكفي ، فهم يشترطون إما طول الصحبة وإما رواية الحديث (٢) ، وقد روى (ابن حجر) أن أبا حنيفة رأى أنساً وروى عن عطاء بن أبي رباح وعاصم بن أبي النجود وحماد بن أبي سليمان (٣).

وقد ذكر (ابن كثير) (٤) أن أبا حنيفة أدرك عصر الصحابة ورأى أنس ابن مالك وغيره من الصحابة ، وأن هناك من قال أن أبا حنيفة روى عن سبعة من الصحابة وعلى

(١) علي حبيبة : مرجع سابق ، ص ١٤٧ ، ١٤٨ .
(٢) يوسف خليف: دراسات في القرآن و الحديث ، القاهرة : مكتبة غريب ،(د. ت) ، ص ٢١٢ .
(٣) ا بن حجر العسقلاني: مرجع سابق ، ج ١٠، بيروت : دار الكتب العلمية ، ١٩٩٤ ، ص ٤٠١ .
(٤) ابن كثير القرشيّ : مرجع سابق ، مج ٥ ، ص ٥٩٩ ، ٦٠٠ .

هذا فهو عند (ابن كثير) من التابعين، ويمثل ذلك قول الخطيب البغدادي (١) . حيث ذكر أنه رأى أنس بن مالك . كما سمع عطاء بن أبي رباح وأبا إسحاق وحماد بن أبي سليمان ونافعاً مولى عمر وغيرهم .

والكاتب يأخذ برأي (ابن خلكان) في هذا . حيث ذكر أن أبا حنيفة أدرك أربعة من الصحابة هم : أنس بن مالك وعبد الله بن أبي أوفى وسهل بن سعد الساعدي وأبو الطفيل عامر بن واثلة ، ولكنه لم يلق أحداً منهم ولا أخذ عنه ، ولم يثبت ذلك عند أهل النقل (٢) ويؤيد هذا الرأي ما ذكره (ابن العماد) من أنّ أبا حنيفة لم تثبت له رواية عن أحد الصحابة وإنما روى عن عطاء بن رباح وطبقته، وتفقه على حماد بن سليمان (٣) . وعلى هذا فإن أبا حنيفة لا يعد من التابعين بل هو من تابعي التابعين ، فقد صنفه (ابن سعد)(٤) في طبقاته فوضعه في الطبقة الخامسة من أهل الكوفة بعد الصحابة .

(٣) نشأته وتعليمه :

نشأ الإمام أبو حنيفة بالكوفة ، وفيها عاش أكثر حياته وكان بيته بيت تجارة يتاجرون في الخزّ (٥) ، فنشا على التجارة إلى جانب سعيه إلى العلم(٦) .

و لأن طبقة التجار في هذا العصر كانت تحيا في سعة لا يُجبرهم ضيق الرزق على صرف أبنائهم عن العلم ، فقد تهيا لأبي حنيفة أن ينشأ النشأة العلمية الرفيعة التي أهلته لكي يتبوأ مكانة سامية بين فقهاء المسلمين (٧) .

---

(١) الخطيب البغداديّ : مرجع سابق ، ج ١٣ ، ص ٣٢٤ .
(٢) المرجع سابق ، ج ١٣ ، ص ٣٢٤ .
(٣) ابن خلكان : مرجع سابق ، ص ٤٠٦ .
(٤) ابن سعد:الطبقات الكبرى،تحقيق:محمد عبد القادر عطا،ج ٦، بيروت : دار الكتب العلمية ، ١٩٩٠، ص ٣٤٨
(٥) الخزّ من الثياب ما يُنسج من الصوف و الحرير ، أو الحرير الخالص (المعجم الوسيط ، مادة : خزز) .
(٦) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٤٩ .
(٧) مصطفي الشكعة : مرجع سابق ، ص ٩ .

وفي الكوفة عاش أبو حنيفة أكثر حياته متعلماً ومجادلاً وتاجراً حيث أخذ هذه المهنة عن أبيه (١) ، وقد أستمر أبو حنيفة بالكوفة حتى نقله الخليفة العباسيّ أبو جعفر المنصور إلى بغداد فأقام بها حتى توفي (٢) .

و لم يطلب أبو حنيفة العلم منذ صغره كغيره من الأئمة ، ولكنه طلبه وهو شاب بعد أن وجهه إليه العالم الفقيه الشعبي حين استشف فيه مخايل الفطنة وتباشير العبقرية فحببه إلى العلم ونصحه بطلب المعرفة (٣) .

ويروي الإمام أبو حنيفة بنفسه قصة تحوله من التجارة إلى طلب العلم فيقول :" مررت يوماً على الشعبيّ وهو جالس فدعاني ، وقال : إلى مَنْ تختلف ؟ فقلت أختلف إلى السوق وسميّتُ له أستاذي ، فقال : لم أعْن الاختلاف إلى السوق عنيت الاختلاف إلى العلماء ، فقلت له أنا قليل الاختلاف إليهم ، فقال : لا تغفل وعليك بالنظر ومجالسة العلماء ، فإني أرى فيك يقظة وحركة ، قال فوقع في قلبي من قوله ،فتركت الاختلاف إلى السوق وأخذت في العلم ، فنفعني الله تعالى بقوله ".(٤)

وقد أخذ أبو حنيفة بنصيحة الشعبي ، فاختلف إلى حلقات العلماء ومجالس الشيوخ في علوم شتى ، يأخذ من كل منها بطرف(٥) ، وقد اختلفت روايات المؤرخين حول اتجاهه للعلم ، هل قصد الفقه أول الأمر أم أنه تفنن في علم الكلام أولاً ، وللشيخ (محمد أبو زهرة)(٦) توفيق بين هذه الروايات ، فهو يرى أنه بدأ أولاً بعلم الكلام وجادل الفرق المختلفة في مسائل الاعتقاد حتى كان يرحل إلى البصرة فيمكث بها أحياناً سنة ليجادل

(١) محمد أبو زهرة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ١٩ .
(٢) الخطيب البغدادي : مرجع سابق ، ج ١٣ ، ص ٣٤٢ .
(٣) مصطفي الشكعة : مرجع سابق ، ص ١٠ .
(٤) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٢٩ .
(٥) مصطفي الشكعة : مرجع سابق ، ص ١٠ .
(٦) محمد أبو زهرة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٢٤ ، ٢٥ .

جمع أبو حنيفة ثقافة واسعة متنوعة ، فأخذ القرآن الكريم على (عاصم ابن أبي النجود) – أحد القراء السبعة – وحفظه ،وتثقف بشيء من الحديث ، والآثار ، والنحو والأدب [(١)] وتعد تلك الثقافة الواسعة التي استفادها أبو حنيفة ، أثناء تقبله في العلوم ، من العوامل التي غذت فكره ، فلما اتجه إلى الفقه والحديث بقلبه وعقله وبكله كان على بيّنة من الأمر وبصر بالحقائق [(٢)] .

- **تحوله إلى الفقه :**

استمر أبو حنيفة في دراسة علم الكلام حتى برع فيه ثم أتجه إلى الفقه وهو في الثانية والعشرين من عمره ، وقيل أن سبب اتجاهه إلى الفقه أن امرأة جاءته تسأله في طلاق السُّنة فوجهها إلى مجلس حماد بن أبي سليمان ، فلما عادت من عند حماد وأخبرته بالإجابة أيقن أنه لا حاجة له في (الكلام) فاتجه إلى مجلس (حماد) يتعلم عنه حتى برع ، فقال حماد : لا يجلس صدر الحلقة بإزائي غير أبي حنيفة [(٣)] .

أما(الخطيب البغدادي)[(٤)] فيورد رواية طويلة عن تحول أبي حنيفة إلى الفقه فيذكر أنه أخذ ينظر في العلوم يتخيرُ منها ما يناسبه ، فوجد أن في كل منها أمراً لا يناسب ميوله وطموحه في التفوق والتفرُّد إلا الفقه ، فاستقر به الرأي على دراسة الفقه وقال:"ليس في العلوم أنفع من الفقه "

وقد لازم أبو حنيفة شيخه حمّاد حتى توفي حماد وكان أبو حنيفة وقتها في الأربعين من عمره ، ودامت ملازمته لشيخه ثماني عشرة سنة [(٥)] .

---

(١) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٢٨ .
(٢) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٥١ .
(٣) مصطفي الشكعة : مرجع سابق ، ص ١٣ .
(٤) الخطيب البغدادي : مرجع سابق ، مج ١٣ ، ص ٣٣١ ، ٣٣٢ .
(٥) محمد أبو زهرة : أبو حنيفة ، مرجع سابق ، ص ٢٧ .

ومع أن أبا حنيفة ابتدأ حياته متكلماً إلا أنه كان ينهى أصحابه وبنيه عن أن يجادلوا فيه ، ويعلل أبو حنيفة ذلك بقوله " إني رأيت أن من ينتحل الكلام ويجادل فيه قوم ليس سيماهم سيما المتقدمين ولا منهاجهم منهاج الصالحين ، رأيتهم قاسية قلوبهم غليظة أفئدتهم، لا يبالون مخالفة الكتاب والسنة والسلف الصالح ، ولم يكن لهم ورع ولا تُقى " (١) فكان تحوله – رضي الله عنه – إلى الفقه فاتحة خير على الفقه الإسلامي فكان مذهب أول المذاهب الأربعة ظهوراً وتحققت رؤياه التي فسرها له (ابن سيرين) فقد روى الخطيب البغدادي أن أبا حنيفة رأى في نومه كأنه ينبش قبر رسول الله صلى الله عليه وسلم ، فبعث من سأل (محمد بن سيرين) ، فسأل ابن سيرين عن صاحب هذه الرؤيا فلم يجيبه عنها ، وقد فسّر (ابن سيرين) هذه الرؤيا فقال أن صاحب هذه الرؤيا يثير علماً لم يسبقه إليه أحد قبله (٢) .

(٤) شيوخ أبي حنيفة :

حين انصرف أبو حنيفة إلى دراسة الفقه واستخراج الأحكام من الكتاب والسنة والبناء عليهما ، فإنه كان حريصاً على أن يجمع العلم من أطرافه ، فتتبعَ آثار السلف الصالح ، وقد اتصل بشيوخ من نِحَل مختلفة وفرق متباينة ، فلم يكونوا جميعاً من فقهاء الجماعة ، وكانت الفترة التي قضاها في مكة منفياً فرصة لدراسة القرآن من تلاميذ ابن عباس ، حيث قضى بمكة ست سنين (٣) .

(١) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٥١ .
(٢) الخطيب البغدادي : مرجع سابق ، ج ١٣ ، ص ٣٣٥ .
(٣) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٥٢ ، ٣٥٣ .

حرص أبو حنيفة على تنوع معارفه فأخذ علمه في الحديث والفقه عن كثير من أعيان العلماء ولكنه رأى أن يلزم شيخاً بذاته يتتلمذ على يديه فتفقه بحمّاد بن أبي سليمان الذي أخذ الفقه عن إبراهيم النخعي [١] .

إن المتتبع لسلسلة الشيوخ التي أخذ عنهم أبو حنيفة وشكلوا شخصيته الفقهية حتى صار إمام أهل للرأي سوف يصل به الأمر إلى أن الإمام أبا حنيفة قد سار في فقهه على ابن مسعود وعليّ ابن أبي طالب رضي الله عنهما ، وذلك رغم اختلاف المناهل التي استقى منها الفقه .

يذكر(محمد صالح الفرفور)[٢] أن أبا حنيفة قد أخذ الفقه عن عكرمة حامل عِلم ابن عباس ، ونافع حامل علم ابن عمر ، وعطاء بن أبي رباح فقيه مكة ، أما أبرز شيوخه فهو حماد حامل علم النُخعِي والشعبيّ الذين أخذا علمهما عن شُريح و علقمه بن قيس ومسروق بن الأشدع وهؤلاء تلقوا فقه ابن مسعود وعليّ رضي الله عنهما .

وفيما يلي يعرض الكاتب لأهم شيوخ الإمام الذين كان لهم أثر واضح في تكوين شخصيته الفقهية ، وهم :

حماد بن أبي سليمان ، وإبراهيم النـّخعي ، وعطاء بن أبي رباح .

- **حماد بن أبي سليمان :**

هو حماد بن مسلم بن يزيد ، مولى إبراهيم بن أبي موسى الأشعري فقيه كوفي ، تفقه بإبراهيم النخعي ولازمه فصار من أعلم الفقهاء برأي النخعي ، لذا فقد رشحه إبراهيم النخعي للفُتيا من بعده [٣] .

(١) محمد يوسف موسى : المدخل لدراسة الفقه الإسلامي ، ط ٢ ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٦١، ص ١٣٩ .
(٢) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٦٣ .
(٣) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٨٣ ، ٨٤ .

روى حماد عن أنس وسعيد بن المُسيبّ ، وإبراهيم النخعي والشعبي ، كان مستقيماً في الفقه ، روى عنه الثوري ، ومسعر بن كدام وأبو حنيفة والأعمش (١) .

أما عن ملازمة أبي حنيفة لحمّاد فكانت – كما يذكر(محمد صالح الفرفور) (٢) أوائل المئة الثانية . فإذا علمنا أن أبا حنيفة التحق بحماد وهو في الثانية والعشرين من عمره ، ومولد أبي حنيفة عام ثمانين من الهجرة ، فبذلك يكون التحاق أبي حنيفة بحماد وملازمته إياه حوالي سنة ١٠٢هـ .

واستمر أبو حنيفة ملازماً لحماد ثماني عشرة سنة حتى توفي حماد ، وفي ذلك يقول أبو حنيفة ، قَدمتُ البصرة فظننت أنّي لا أُسألُ عن شيء إلا أجبتُ فيه ، فسألوني عن أشياء لم يكن عندي فيها جواب ، فجعلت على نفسي أن لا أفارق حماداً حتى يموت فصحبته ثماني عشرة سنة (٣) .

وكانت وفاة (حماد) سنة ١٢٠ هـ وقيل سنة ١١٩ هـ (٤) ويذكر(الذهبي)(٥) أن وفاة حماد كانت سنة ١٢٠ هـ ، والكاتب يطمئن إلى هذا الرأي ، حيث إن مدة ملازمة أبي حنيفة له امتدت ثماني عشرة سنة حتى وفاته ، في حين كانت بداية التحاقه بحلقته كما ذُكر آنفاً ١٠٢ هـ ، وعلى هذا فإن وفاة (حماد بن سليمان) تكون – على الأرجح – سنة ١٢٠ هـ ، وبهذا قال (محمد أبو زهرة)(٦) فذكر أن أبا حنيفة لازم حماد بن سليمان ثماني عشرة سنة إلى أن توفى عام ١٢٠هـ .

(١) ابن حجر العسقلاني : مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ١٤ .
(٢) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٥٩ .
(٣) تقي الدين بن عبد القادر التميمي: الطبقات السنية في تراجم الحنفية ، تحقيق:عبد الفتاح محمد الحلو،ج ١،القاهرة المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، ١٩٧٠ ، ص ٩٢ .
(٤) ابن حجر العسقلاني : مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ١٥ .
(٥) الذهبي : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٨٢ .
(٦) ابن حجر العسقلاني : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ١٦٠ ، ١٦١ .

- **إبراهيم النخعي :**

هو الفقيه الكوفي إبراهيم بن يزيد بن قيس بن الأسود بن عمرو النخعي ، ولد سنة ٥٠هـ وتوفى سنة ٩٦ هـ (١) .

ويعد النخعي إمام الكوفة وفقيهها ، وقد عُرف عنه أنه لا يُحبُّ الشهرة وكان يهاب تفسير القرآن والخوض فيه (٢) .

روى عنه مسروق وعلقمة وشُريح القاضي وأخذ عنه الأعمش وحماد ابن سليمان ومغيرة بن مقسم الضبي (٣) .

وكان فقه النخعي ذا أثر عظيم في فقه حماد – شيخ أبي حنيفة وهو فقه الرأي ، حتى قال (الدهلوي) : " إن المعين للفقه الحنفي هو أقوال إبراهيم النخعي " (٤) .

- **عطاء بن أبي رباح :**

أبو محمد عطاء رياح مَولى قريش ، توفى سنة ١١٤ هـ عن سنّ عالية ، كان فقيها خاشعاً قانتاً (٥) .

ذكر (ابن حجر العسقلاني) أنه كان فقيها محدثاً كثير الحديث ولد سنة ٢٧ هـ وتوفى سنة ١١٤ هـ وقيل ١١٥ هـ (٦) ، ويرى الكاتب أن سنة وفاته كانت سنة ١١٤ هـ وذلك لتعدد الروايات بها .

---

(١) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٨١ ، ٨٢ .
(٢) محمد ابو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٥٤ .
(٣) ابن حجر العسقلاني : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ١٦٠ .
(٤) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٦٣ ، ٦٤ .
(٥) الذهبي : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٧٩ .
(٦) ابن حجر العسقلاني : مرجع سابق ، ج ٧ ، ص ١٧٧ .

وقد روى عطاء عن عبد الله بن عباس وابن عمر وابن عمرو ومحمد بن عبد الرحمن بن ليلى وأبي حنيفة [١] .

● **الشعبي :**

هو عامر بن شراحيل الكوفي ،كان حافظاً علامة ذا فنون أدرك عدداً من الصحابة توفي سنة ١٠٤ هـ وكان عمره بضعاً و ثمانين سنة [٢] .

٥ - اشتغاله بالتدريس :

كان الوسط العلمي الذي عاش فيه الإمام أبو حنيفة سبباً في تكوين شخصيته العلمية ، فقد جالس العلماء وعرف مناهجهم واختار من كلٍّ أحسن ما عنده ، فاستطاع أن يخرج من كل هذا بفكر جديد ورأى قويم لم يكن من نوعها وإن كان من خيرها [٣] .

و قد ظل أبو حنيفة طالباً للعلم مُلتزماً حلقة عالمٍ آلت إليه رئاسة الفقه في عصره وهو (حماد بن أبي سليمان) ، وطالت مدة مصاحبته (لحماد) حتى بلغت ثماني عشرة سنة

و لم يقعد أبو حنيفة للتدريس إلا بعد وفاة شيخه (حماد) سنة ١٢٠ هـ ، فجلس أبو حنيفة مجلس الدرس بالكوفة في حلقة شيخه (حماد)[٤] ، وكان جلوس أبي حنيفة للتدريس بعد أن أتم الأربعين عاماً من عمره ، بعد وفاة شيخه (حماد) ، حيث طلب منه أصحاب (حماد) أن يجلس للتدريس فقبل على أن يلزمه عشرة منهم لمدة سنة ففعلوا وقد استمر أبو حنيفة في التدريس لا يقطعه إلا لسفر الحج وما كان من ضرورة [٥].

(١) ابن حجر : المرجع السابق ، ج ٧ ، ص ١٧٧ .
(٢) الذهبي : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٧٣ .
(٣) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٦٢ .
(٤) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٥٤ .
(٥) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٣٢ .

وكانت طريقة أبي حنيفة في درسه تشبه المدارسة لا الإلقاء، فيجعل من تلاميذه مناظرين لا متلقين وينظر إلى نفوس طلابه فيربيهم ويتعهدهم بالنصيحة والتوجيه (١) وكان في مناظراته واسع الحيلة يعرف كيف يصل إلى ما ينصره على خصمه من أيسر سبيل من أجل الوصول إلى إقناعه برأيه (٢).

وقد كان رضي الله عنه إذا عرضت له المسألة يلقيها على تلاميذه ويتجادل معهم في حكمها وكل يدلي برأيه ويعارضونه في اجتهاده وقد يتصايحون حتى يعلو ضجيجهم، ثم بعد أن يُقلّبوا وجهات النظر من كل ناحية يدُلي هو برأيه الذي يخلص إليه فيكون صفوة الآراء، فيقرّ به الجميع ويرضونه، وهذا جعله يقضي عمره طالباً للعلم حتى مات رضي الله عنه (٣).

لم يكن أبو حنيفة يبحث عن الخطأ والزلل لخصمه، لكنه في مناظراته كان هدفه الوصول إلى الصواب، وكان يفتح قلبه لآراء الآخرين، ومن أقواله: " قولنا رأي، وهو أحسن ما قدرنا عليه، فمن جاء بأحسن من قولنا، فهو أولى بالصواب مِنّا " (٤).

لقد كان رحمه الله يراعي ميول الطلاب نحو التعليم، ويوجه طلابه إلى ما ينبغي أن يكون عليه المعلم في مجلس العلم، وألا يعرض علمه على من لا يتقبل ولا يهتم به، فيقول في ذلك: " لا تحدّث بفقهك من لا يشتهيه فيؤذيه ويؤذي جليسك، ومن قطع عليك حديثك فلا تُعِدْه فإنه قليل المحبة والأدب " (٥).

(١) محمد صالح الفرفور: مرجع سابق، ص ٦٦.
(٢) محمد أبو زهرة: تاريخ المذاهب الإسلامية، مرجع سابق، ص ٣٦٣.
(٣) وهبي سليمان غاوجي: مرجع سابق، ص ١٤٨.
(٤) محمد أبو زهرة: تاريخ المذاهب الإسلامية، مرجع سابق، ص ٣٦٢.
(٥) وهبي سليمان غاوجي: مرجع سابق، ص ١٥٠.

وكان ينهى أصحابه عن مناقشة العامة والسوقة لأن هذا يضيع العلم ويهين العالم كما إنه يحرص على توثيق العلاقة بين المعلم وطلابه " أقبل على متفقّهيك كأنك اتخذت كل واحد منهم ابناً وولداً ، يزيد رغبة في العلم . ومن ناقشك من العامة والسوقة ، فلا تناقشه فإنه يذهب ماءَ وجهك " (١) .

وأبو حنيفة لا ينسى في مجلسه أنه قد يكون بين هؤلاء الطلاب من يتصدى للتدريس فكان يوجه النصح لتلاميذه مُرشداً إياهم إلى الأخلاق التي يجب أن يتحلى بها المعلم وطريقة التعامل مع الطلاب وكان سلوكه العلمي إحدى وسائل التربية عنده فكان حليماً حتى مع من يسيء إليه في مجلس العلم؛ كان أبو حنيفة يعرف أهمية المعلم في العملية التعليمية ويرى أنه لا يحصل للطالب انتفاع بعلم دون مُعلم وأن الطلاب لا يُربيِ فيهم أخلاق العلم إلا المعلمون حتى إنه استنكر وجود حلقة درس في أحد المساجد بلا معلم ، فقد قيل له : في هذا المسجد حلقة ينظرون في الفقه ،قال : ألهم رأس ؟ قالوا : لا ، فقال : لا يفقه هؤلاء أبداً (٢) .

ومن الصفات التي يجب على العالم أن يتحلى بها – عند أبي حنيفة – أن يبشر ولا ينفر ، وألا يدفعه الاختلاف معه في الرأي إلى إلقاء التهم على خصمه وألاّ يمتد الاختلاف في الرأي حتى يصير خلافاً في الدين (٣) .

لقد كان أبو حنيفة نموذجاً حياً للمعلم العالم ، الذي يحسن التعامل مع تلاميذه حسب ميولهم ويعدهم لمستقبلهم ويحرص على إيجابيتهم وتفاعلهم معه في مناقشة ومناظرة يدربهم فيها على التفكير العلمي للوصول إلى الحق والصواب .

(١) تقي الدين التميمي : مرجع سابق ، ص١٨٧ .
(٢) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٥١ .
(٣) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٧٥ ، ١٧٦ .

(٦) تلاميذه :

كان الإمام أبو حنيفة مدرسة مستقلة في الفقه ، تتلمذ عليه عدد كبير من الفقهاء الذين صاروا بعد ذلك أعلاماً وساهموا في نشر مذهبه و ملأوا الأرض علما ومن هؤلاء : ولده حماد ، وإبراهيم بن طهمان ، والحسن اللؤلؤي ، وإسحاق بن يوسف الأزرق ، وأسد بن عمرو القاضي، وزفر بن الهذيل ، ومحمد بن الحسن الشيباني ، وأبو يوسف القاضي ، ونوح بن أبي مريم ، ويوسف بن خالد السمتي ، وعبد الله بن المبارك ، ووكيع بن الجراح ، والليث بن سعد المصري ن وأبو معاوية الضرير.

وكان أبو حنيفة يحرص دائماً على أن يوصي طلابه بما يقربهم إلى الناس ولا ينفرهم منهم ، ويدعوهم إلى أن يكونوا قريبين من الناس من غير ضِعة ولا هوان [١] .

ومن نصائحه لتلاميذه ما وجهه إلى تلميذه يوسف بن خالد السمتي حين أستأذنه في الرجوع إلى وطنه ، فقال له : " لا ترجع حتى أفرغ إليك ، وأعرفك من الأمر ما تجعل نفسك عليه حتى يكون علمك آلة تزينك ولا تشينك، ووسيلة لحب الناس لك لا عداوتهم إياك"[٢]

ومما يدل على حرص أبي حنيفة على مصلحة تلاميذه وتوجيهه لهم ما رواه (ابن العماد الحنبلي) [٣] ، حيث ذكر أن أبا يوسف القاضي أصابه نوع من الغرور فانفصل عن حلقة أستاذه وجلس للتدريس دون إعلام أبي حنيفة بذلك ، فأراد أبو حنيفة أن يعلمه درساً في التواضع العالم وعدم الاستعجال على الجلوس للتدريس دون أن يمتلك كل أدواته فأرسل إليه من يسأله في خمس مسائل تُعجز أبا يوسف ، وفعلاً أدرك أبو يوسف خطأه فعاد إلى حلقة أستاذه ليكمل ما فاته من العلم ، فقال له أبو حنيفة " تزببت دون أن

---

(١) محمد أبو زهرة : مرجع سابق ، ص ٣٥١ .
(٢) أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ط٣ ، ص ٣٢٥ .
(٣) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، مج ١ ، ج ١ ، ص ٢٢٨ ، ٢٢٩ .

تحصرم " أي أنك قد أخطأت حين قفزت إلى التدريس قبل أن يتم لك ما يعينك عليه من العلم .

رغم كثرة تلاميذ أبي حنيفة إلا أنهم لم يكونوا سواء في العلم ، فتميز بينهم أربعة هم أبو يوسف القاضي ، وزُفر بن الهُذيل ، ومحمد بن الحسن الشيباني ، والحسن اللؤلؤي وهؤلاء الأربعة انتشر بهم المذهب الحنفي ، ولم يكونوا مجرد مقلدين لأستاذهم ، بل كان لهم استقلالهم بما يفتون ، فلم يكونوا يقفون عند ما أفتى به أستاذهم بل كانوا يخالفونه إذا ظهر لهم ما يوجب الخلاف من الآثار أو المعاني [١].

وفيما يلي يعرض الكاتب ترجمة موجزة لهؤلاء الفقهاء مع ذكر أهم آثارهم مُبتدئاً بأكثرهم شهرة وأثراً في نشر مذهب أستاذهم الأمام أبي حنيفة:

١ -أبو يوسف القاضي :

هو يعقوب بن إبراهيم بن حبيب الأنصاري الكوفي، ولد عام ١١٣ هـ ، ومال إلى الحديث فصار حافظاً ، ثم اتصل بأبي حنيفة ولزمه يطلب العلم عنه فغلب عليه الرأي [٢] .

و من شيوخ أبي يوسف قبل الإمام أبي حنيفة : أبو إسحاق الشيباني ، وسليمان التيمي ، ويحيى بن سعيد الأنصاري ، والأعمش ، وابن أبي ليلى [٣] ، وقد ولي أبو يوسف القضاء سنة ١٦٦ هـ أيام خروج الهادي إلى جرجان ، وظل في هذا المنصب إلى أن توفى مدة خمس عشرة سنة [٤] .

(١) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٤ .
(٢) محمد يوسف : مرجع سابق ، ص ١٤٤ .
(٣) ابن خلكان : مرجع سابق ، مج ٦ ، ص ٣٧٩ .
(٤) المسعودي : مرجع سابق ، ص ٤١٦ .

و يعد أبو يوسف أول من لُقب بقاضي القضاء لثلاثة من الخلفاء العباسيين هم المهدي والهادي والرشيد ، وأول من مَيّز العلماء بزيّ خاص(١) .

لقد كان أبو يوسف شديد الحرص على العلم ، حتى انه عندما توفى ولده ، أمر من يتولى دفنه ولم يدع أبي حنيفة خوفاً أن يفوته منه يوم (٢) ،وكان من حسن معاملة الأستاذ لتلميذه ما كان من تعهّد أبي حنيفة لتلميذه أبي يوسف – الذي كان فقيراً ودوام على ذلك حتى يستمر أبو يوسف في مجلس العلم ، ولم ينسَ أبو يوسف فضل أستاذه ، فكان شديد التواضع له حتى أنه قال : " ما قلت قولاً خالفت فيه أبا حنيفة رحمة الله – وإنما هو قول قاله ثم رغب عنه " (٣).

و يُعد أبو يوسف أول من دّون الفقه من تلاميذ الإمام أبي حنيفة وله كتب كثيرة لم يصل منها إلا رسالة كتبها إلى الرشيد في (الخراج) وكتاب (اختلاف أبي حنيفة وابن أبي ليلى) وله أيضاً كتاب (الآثار)(٤) ، ويضيف (محمد أبو زهرة)(٥) كتاباً رابعاً هو (الردّ على سير الأوزاعي) .

ومن تلاميذ أبي يوسف : محمد بن الحسن الشيباني ، وبشر بن الوليد الكندي ، وعليّ بن الجعد ، وأحمد بن حنبل ، ويحيى بن معين وغيرهم (٦)، وكانت وفاة أبي يوسف سنة١٨٢ هـ ببغداد وهو ابن تسع وستين سنة (٧).

(١) جورجي زيدان : تاريخ أداب اللغة العربية ، مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ١٤٥ .
(٢) أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣١٤ .
(٣) محمد يوسف : مرجع سابق ، ص ١٤٤
(٤) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٦.
(٥) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٨٤ .
(٦) ابن خلكان : مرجع سابق ، مج ٦ ، ص ٣٧٩ .
(٧) المسعودي : مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ٤١٦ .

(٢) محمد بن الحسن الشيباني :

هو أبو عبد الله ، محمد بن الحسن ، مولى بني شيبان ، ولد سنة ١٣٢هـ بواسط ، ونشأ بالكوفة ، وطلب الحديث وسمع سماعاً كثيراً (١) ، ولم يتصل الشيباني بالإمام أبي حنيفة اتصالاً طويلاً إذا كان لم يجاوز كثيراً طور الحداثة حين توفي الإمام . إلا أنه أفاد منه بلا شك طريقته في الفقه ثم أتم اصطناعها عن أبي يوسف (٢).

من أساتذته أبو حنيفة ومالك بن مغول ومالك بن أنس والأوزعي وأبي يوسف كتب عنه الشافعي حين لقيه في بغداد سنة ١٨٤ هـ (٣).

ومما قاله الإمام الشافعي في الشيباني : " ما رأيت أحداً يُسأل عن مسألة فيها نظر إلا تبّينت الكراهة في وجهه إلا محمد بن الحسن " وقال أيضا : " حملت من علم محمد بن الحسن وقر بعير " (٤)

لقد كان محمد بن الحسن ذا عقل وفطنة ، فنبغ نبوغاً عظيماً حتى صار المرجع لأهل الرأي ، وكان بحق ناشر فقه الأمام أبي حنيفة وحافظه .

وللشيباني كتب كثيرة قسمها العلماء إلى قسمين (٥) :

(١) كتب ظاهر الرواية : وهي التي اشتهرت حتى اطمأنت إليها النفس.

(٢) كتب (غير ظاهر الرواية): وهى التي لم ترد عن الشيباني بروايات ثابتة ولم تُحز نفس الدرجة من الثقة .

---

(١) ابن سعد : مرجع سابق ، ج ٧ ، ص ٢٤٢ .
(٢) محمد يوسف : مرجع سابق ، ص ١٤٥ .
(٣) ابن كثير : مرجع سابق ، مج ٥ ، ص ٧١٩ .
(٤) ابن خلكان : مرجع سابق ، ص ١٨٤ .
(٥) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٧ .

أما كتب ظاهر الرواية فهي[1]: المبسوط والزيادات ، والجامع الصغير والجامع الكبير والسير الصغير والسير الكبير.

ويذكر (الفرفور) [2] أن كتب ظاهر الرواية تُعرف بالكتب الستة ، وأن له غيرها كتابين آخرين صحيحي الإسناد قطعا هما :

(١) الرد على أهل المدينة ، وهو أحد مصادر الدراسة الحالية ، وقد روى الشافعي هذا الكتاب وعلّق عليه في كتابه الأم .

(٢) كتاب الآثار : وهو يلتقي مع كتاب الآثار لأبي يوسف وكلاهما يُعَدّ مُسنداً لأبي حنيفة رحمه الله .

- وأما كتب غير ظاهر الرواية فهى : أمالي محمد في الفقه المعروفة بالكيسانيات ، وزيادة الزيادات ، والهارونيات والجرجانيات [3] .

ويذكر (محمد عبد الغني حسن) [4] في فضل كتب محمد بن الحسن أن كتابه (السير الكبير) كتاب له شأن في القانون الدولي الإسلامي ، لما فيه من أحكام الأسرى والفداء والمعاهدات، وجرائم الحرب والصلح والتحكيم ، وحصانات المبعوثين وغيرها مما يُعَدّ دليلاً على سبق علماء المسلمين في التأليف في القانون الدولي ، وذلك قبل (جروسيوس) الهولندي الذي عاش في القرن السابع الميلادي والذي يُعدّ أبا المؤلفين في القانون الدوليّ .

(١) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٨٥ .
(٢) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٨ .
(٣) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٨٥ .
(٤) محمد عبد الغني حسن : مرجع سابق ، ص ١١١ .

كانت وفاة الشيباني بالري سنة ١٨٩هـ وهو ابن ثمانٍ وخمسين سنة وكان مع الخليفة العباسي هارون الرشيد [١] ، وكانت وفاته في يوم واحد هو والكسائي ، فقال الرشيد :" دفنت اليوم اللغة والفقه جميعاً [٢] .

٣) زفر بن الهذيل :

هو زفر بن الهذيل بن قيس الكوفي ، كان مولده سنة ١١٠ هـ ، وكان من أهل الحديث ونظر في الرأي فغلب عليه [٣] ، ويُعَدّ أقيس أصحاب أبي حنيفة ، فكانوا يقولون :"إن أبا يوسف أتبعهم للحديث ، ومحمداً أكثرهم تفريعاً ، وزفر أقيسهم [٤] .

ويذكر (الذهبي) أن زفر كان من الأذكياء أولي العبادة والعلم ، وتوفي كهلاً ، وكانت وفاته سنة ١٥٨ هـ [٥] .

٤) الحسن بن زياد اللؤلؤي :

هو الحسن بن زياد اللؤلؤي الكوفي ، مولى الأنصار ، تتلمذ على أبي حنيفة ثم أبي يوسف ومحمد بن الحسن من بعده [٦] ، أما درجته في الفقه في المذهب الحنفي فهى دون الصاحبين أبي يوسف والشيباني [٧] .

وقد صنف الحسن اللؤلؤي مصنفات في الفقه لكنها لم تبلغ درجة مؤلفات أبي يوسف والشيباني ، ومنها : كتاب (المجرد) وكتاب (أدب القاضي) [٨] .

(١) ابن سعد : مرجع سابق ، ج ٧ ، ص ٢٤٢ .
(٢) ابن كثير : مرجع سابق ، مج ٥ ، ص ٧٢٠ .
(٣) محمد يوسف : مرجع سابق ، ص ١٤٦ .
(٤) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٣ .
(٥) الذهبي : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ١٠٧ .
(٦) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٤ .
(٧) محمد يوسف : مرجع سابق ، ص ١٤٦ .
(٨) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٨ .

كانت وفاته سنة ٢٠٤ هـ.ويذكر (الذهبي)[(١)] غير ذلك فيقول أنها كانت سنة ٢٠٣ هـ.

(٧) مصادر فكر الإمام أبي حنيفة :

كان أبو حنيفة فقيهاً جليلاً ، شغل عصره بفقهه واختلف الناس حوله وتعرض للهجوم والمعارضة من التمكين بظواهر النصوص ، فقد كان ما أتاهم به من طريقة في الفقه أمراً جديداً عليهم فناصبوه العداء فالناس غالباً أعداء ما جهلوا .

ولعل مما ساعد على تشكيل فقه أبي حنيفة بهذه الصورة المتفردة وأعانه على أن يكون إمام أهل الرأي وفقيه العراق الأول عدة عوامل هي [(٢)] :

١- نشأته التجارية التي جعلته عليماً بالبيوع بالعرف التجاريّ ، حتى جعل للعُرْف مكاناً في فقهه إذا لم تتوفر النصوص .

٢- رحلاته التي عّرفته البلاد المختلفة وما فيها من اختلافات ، فأحسن التخريج في المسائل الفقهية .

٣- شخصيتة الكلامية حيث كانت بدايته في علم الكلام قبل الفقه .

٤- مناظراته في الفقه مما جعله يطلع على أوجه القياس لم يكن قد تنبأ بها .

وقد حاز أبو حنيفة قصب السبق في تدوين علوم الفقه والشريعة ،فهو أول من دوّن علوم الفقه ، وأول من كتب في الشريعة وبوّبها ، فقد رتّب أبو حنيفة الفقه أبواباً بدأها بالطهارة ، ثم الصلاة ، حتى ختمها بكتب المواريث [(٣)].

---

(١) الذهبي : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ١٢٧ .
(٢) محمد صالح القرقور : مرجع سابق ، ص ٦٥ ، ٦٦ .
(٣) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٤٢ .

أ – مصادر فكره :

رسم أبو حنيفة لنفسه منهاجاً في الفقه سار عليه ، يعتمد فيه على سبعة مصادر :

١- القرآن الكريم .	٢- السنة المطهرة .	٣- أقوال الصحابة .

٤- القياس .	٥- الاستحسان .	٦- الإجماع .

٧- العُرْف .

فقد رُوي عنه أنه قال : " آخذ بكتاب الله تعالى ، فإن لم أجد فبسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم – فإن لم أجد في كتاب الله تعالى ولا سنة رسول الله – صلى الله عليه وسلم – أخذت بقول أصحابه ، آخذ بقول من شئت منهم وأدع من شئت منهم ، ولا أخرج من قولهم إلى قول غيرهم – يعني التابعين – ، فأما إذا انتهى الأمر إلى إبراهيم (أي النخعيّ) والشعبيّ وابن سيرين والحسن وعطاء وسعيد ابن المسيّب ، فقوم اجتهدوا فأجتهد كما اجتهدوا " (١) .

لقد اعتمد أبو حنيفة في مشروعية الاجتهاد عنده على أنّ الاجتهاد كان موجوداً في حياة النبيّ صلى الله عليه وسلم ، فعندما بعث صلى الله عليه وسلم (معاذاً بن جبل) رضي الله عنه إلى اليمن سأله عن المنهج الذي سيتبعه في مواجهة ما يعرض له من مشاكل ، فأجابه : أحكم بكتاب الله ، فإن لم أجد فبسُنّة رسول الله صلى الله عليه وسلم فإن لم أجد أجتهد برأيي ولا آلو، فوافقه النبي صلى الله عليه وسلم (٢) .

لم يكن القياس عند أبي حنيفة ارتجالاً ، أو نقصاً فيما بين يديه من المصادر التي تسبقه ، بل كان يأخذ بالقياس إذا لم يكن هناك نصّ أو قول صحابيّ ، وقد بلغ أبو حنيفة

(١) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٧٥ .
(٢) روجيه جارودي : الإسلام و القرن الواحد و العشرون شروط نهضة المسلمين ، ترجمة : كمال جاد الله بيروت : الدار العالمية للكتب والنشر ، ١٩٩٩ ، ص ٦٧ .

الذروة في الاستنباط بالقياس وبلغ به ما بلغ في المرتبة الفقهية ، لاسيّما في الفقه التقديريّ [(١)] .

أما العُرْف – ويُقصد به العرف العام الصحيح الذي لا يخالف النصوص والأدلة السابقة عليه – فهو أساس من أسس التشريع الإسلاميّ إذا انعدمت الأدلة النقليّة من الكتاب والسنة والإجماع والقياس ، وقد ظهر أثره كدليل من أدلة الأحكام عند الأصوليين بعامة ولكنه عند الأحناف كان أكثر ظهوراً [(٢)] .

وقد ألمح الكاتب إلى القياس والعرف كمصدرين للتشريع دون سائر المصادر الأخرى وذلك لمكانتهما في المذهب الحنفيّ ، ولكنْ يظلّ القرآن والسنة المصدران الرئيسان للتشريع في المذهب الحنفيّ وسائر المذاهب الفقهية الأخرى عند أهل السنة .

الطعن على أبي حنيفة في الحديث :

يطعن البعض على أبي حنيفة قلّة الحديث لديه فيتهمونه – جهلاً أو عمداً – بالضعف في الحديث وأنه لجأ إلى القياس لذلك .

والحقّ أنه لم يخالف الأحاديث عناداً ، بل خالفها لحجج واضحة ، ودلائل صالحة، وله بتقدير الخطأ أجر ، وبتقدير الإصابة أجران [(٣)] .

وترجع قلّة اعتماد أبي حنيفة على الأحاديث إلى تلك الشروط المتشددة التي وضعها لقبول الرواية ، وليس لضعفه فيها ، فهو من كبار المجتهدين في علم الحديث [(٤)] .

يورد (ابن حجر العسقلانيّ)[(٥)] رواية في هذا الشأن عن(ابن معين) يقول فيها أنّ أبا حنيفة كان ثقة لا يحدّث بالحديث إلا بما يحفظه ولا يحدّث بما لا يحفظ .

---

(١) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٨٦ .
(٢) مصطفى رجب : مع تراثنا التربوي ، مرجع سابق ، ص ٢٢٦ .
(٣) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٢ .
(٤) ابن خلدون : مرجع سابق ، ص ٣١٢ .
(٥) ابن حجر العسقلاني : مرجع سابق ، ج ١٠ ، ص ٤٠٢ .

إذن فليست كثرة القياس دليلاً على قلة ما لديه من الحديث ، بل إن كثرة القياس تدل على اطّلاعه على الآثار وكثرة إحاطته بها وإنما قلّت الرواية عنه – كما ذكر – لأنه كان يشترط حفظ الراوي لما يرويه من يوم سمعه إلى يوم يُحدّث (١) .

كان هذا عن مصادر التشريع التي اعتمد عليها الإمام أبي حنيفة في فقهه ، أما المصادر التي استقى منها فقهه فإنه قد اطلع على أربعة أنواع من الفقه (٢) :

١- فقه عمر المبني على المصلحة .
٢- فقه عليّ المبني على الاستنباط والغوص في طلب حقائق الشرع .
٣- علم عبد الله بن مسعود المبني على التخريج .
٤- علم ابن عباس الذي هو علم القرآن وفقهه .

(ب) آثاره الفكرية :

يعد أبو حنيفة رائد الحرية في عصره ، فهو يؤمن بحرية الفرد في الفكر وفي التصرف المالي وغير ذلك ، فأبو حنيفة حين يدعو إلى حرية الفرد في الفكر نجده ينهى عن التقليد الأعمى وأنه لابد أن يكون له حرية في حدود النصوص الشرعية ومراعاة العرف المعاصر دون السالف ، فهو يقول : " لا يحل لمن يُفتي من كتبي أن يفتي حتى يعلم من أين قلت " (٣)

وأبو حنيفة كذلك يدعو إلى الحرية في التصرف المالي ، لذا فهو يرفض إطلاق الحجر على السفيه ولا على ذي الغفلة ، لأنه يرى أن الشخص ببلوغه يصير عاقلاً – سواء أكان سفيهاً أو غير سفيه – فالبلوغ يصل بالإنسان حدّ الإنسانية المستقلة ، وليس لأحد أن

(١) تقي الدين التميمي : مرجع سابق ، ص ١٣٥ .
(٢) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٥٣ .
(٣) ناجي سالم مريزيق الصاعدي : " المضامين التربوية لفكر الإمام أبي حنيفة " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية بالمدينة المنورة ، جامعة الملك عبد العزيز ، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م ، ص ١٤١ .

يحجر عليه ، لأن في الحجر إهدار لآدميته وإيذاء لكرامته ، وفي ذلك يقول – رحمه الله "إني لأستحي أن أحجر على رجل بلغ الخامسة والعشرين " (١) .

- **مؤلفات لأبي حنيفة :**

لم يؤلف أبو حنيفة كتاباً إلا رسائل صغيرة نُسبت إليه كرسالته المسماة (الفقه الأكبر) ورسالته (العالم والمتعلم) ورسالته في الرد على القدرية ، وكل هذه الرسائل في علم الكلام أو المواعظ (٢) .

وتُنسب إلى أبي حنيفة أيضاً مجموعة من المؤلفات في علم أصول الدين منها : كتاب الرسالة وكتاب الوصية ، أما الفقه فلم يدوّن فيه كتباً بل دوّنها أصحابه عنه (٣) ويضيف (جورجي زيدان)(٤) إلى هذه المؤلفات كتابين آخرين هما : المخارج والحيل في الفقه (رواية أبي يوسف) ومسند أبي حنيفة الذي جمعه تلاميذه .

إذن ففقه أبي حنيفة لم يدونه هو وإنما دونه تلاميذه ، ولولا هؤلاء الأجلاّء لاندثر مذهبه كما اندثرت مذاهب كثير من الفقهاء الذين عاصرهم أو سبقوه في الحياة (٥) .

ويذكر (محمد صالح الفرفور)(٦) أنّ أصحاب أبي حنيفة دونوا فقهه في حياته حيث إنهم دونوا أقواله بإشراف منه ومراجعته أحياناً .

(٨) أخلاقه وصفاته :

اتصف أبو حنيفة بصفات رفعته إلى الذروة بين أهل العلم ، ففيه صفات العالم الثقة بعيد المدى في ذكائه وتفكيره ، الباحث عن الحقيقة بالغوص في بواطن الأمور.

(١) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٨٢ ، ٣٨٣ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٣٨٤ .
(٣) فتح الله خليف: في معجم أعلام الفكر الإنساني،القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٤، (مادة أبو حنيفة) ص ٣٧٧ .
(٤) جورجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربية ، ج ٢ ، مرجع سابق ، ص ١٤٢ .
(٥) محمد يوسف : مرجع سابق ، ص ١٤٣ .
(٦) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٦٧ .

وقد انشغل كثيرون من كتاب التاريخ والمترجمين لسيرة الإمام بالكتابة في صفاته رحمه الله – وقد أكثروا وأفاضوا في الحديث عن صفاته الجسمية، ووصف هيئته، وليست هذه الصفات هي ما يهم البحث العلمي، بل المهم هو ما عُرف عنه من صفات خلقية كانت مثالاً لشخصية العالم المسلم العامل.

وقد كان أبو حنيفة ضابطاً لنفسه حليماً، لا تعبث به الكلمات العارضة ولا العبارات النابية. وفي ذلك يروي (يزيد بن الكميت) : " سمعت أبا حنيفة وقد ناظره رجل في مسألة فقال له يا مبتدع يا زنديق، فقال غفر الله لك، الله يعلم مني خلاف ما قلت، وهو يعلم أني ما عدلت به أحداً منذ عرفته، ولا رجوت إلا عفوه، ولا خفت إلا عقابه، ثم بكى عند ذكر العقاب وسقط صريعاً، ثم أفاق فقال له الرجل : اجعلني في حِلّ، فقال : كل من قال ما ليس فيّ من أهل الجهل فهو في حِلّ، وكل من قال شيئاً مما ليس فيّ من أهل العلم فهو في حرج، فإنّ غيبة العلماء تبقى شيئاً بعدهم " (١)

كان أبو حنيفة عميق الفكرة مخلصاً في طلب الحق، مؤمناً بحرية الفكر، فلا يفرض رأيه كأنه حقّ مطلق لا يقبل الردّ، فكان يقول :" قولنا هذا رأي، وهو أحسن ما قدرنا عليه، فمن جاءنا بأحسن من قولنا فهو أولى بالصواب منّا " (٢)

لقد كان أبو حنيفة معروفاً بصدق المعاملة والوقار وكثرة العبادة، وكان رحمه الله "قد جعل على نفسه أن لا يحلف بالله في عرض كلامه إلا تصدق بدرهم، فحلف فتصدق به ثم جعل على نفسه إن حلف أن يتصدق بدينار، فكان إذا حلف صادقاً في عرض كلامه تصدق بدينار" (٣).

---

(١) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق، ص ١٥٥ .
(٢) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق، ص ٦١ ، ٦٢ .
(٣) تقي الدين التميمي : مرجع سابق، ص ١١٨ .

أما عبادته فقد روى الخطيب البغدادي " أن أبا حنيفة كان يصلي بالليل ويقرأ بالقرآن في كل ليلة ، ويبكي حتى يرحمه جيرانه ، ومكث أربعين سنة يصلي الصبح بوضوء العشاء ، وختم القرآن في الموضع الذي توفي فيه سبعين ألف مرة " (١)

والرواية السابقة إن كانت تدل على ورع الإمام وعبادته إلا أن الكاتب لا تطمئن نفسه لهذه المبالغة في عدد مرات ختم القرآن في الموضع الذي توفي فيه . فسبعون ألف مرة يختم فيها القرآن تحتاج أكثر من ١٨٦ سنة لو ختمه مرة كل ليلة .

وعن أبي يوسف قال : بينما أنا أمشي مع أبي حنيفة إذ سمعت رجلاً يقول لآخر والله لا يُتَحَدَّث عني بما لم أفعل . فكان يُحيي الليل صلاة ، ودعاءً ، وتضرعاً (٢) .

وقد كان رحمه الله باراً بأهله وشيوخه فكان أثناء محنته في القضاء يقول أن غمَّ والدته كان أشد عليه من ألم السياط التي كان يُضرب بها ، وكان يتصدق عن والديه . كما كان يصل شيوخه بالهدايا ، وكان يقول : إني لا أدعو لحماد (شيخه) مع أبويّ (٣)

(٩) محنته ووفاته :

عاش الإمام أبو حنيفة اثنتين وخمسين سنة في خلافة بني أمية وثماني عشرة سنة في خلافة بني العباس وشاهد تطور الصراع السياسي حتى استقر للعباسيين وقد امتحنه الله في الدولتين امتحاناً شديداً انتهى بوفاته (٤) .

أ- محنته في عهد بني أمية :

نتيجة لما أبداه أبو حنيفة من سخط وغضب لما أصاب آل البيت في حكم بني أمية فقد صار تحت أعين الأمويين ، خصوصاً أنه قد عرف عنه ميله لآل البيت – بغير تشيُّع

(١) ابن كثير : مرجع سابق ، المجلد الخامس ، ص ٦٠٠ .
(٢) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، المجلد الأول ، ج ١ ، ص ٢٢٨ .
(٣) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٣٦ ، ١٣٧ .
(٤) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٦٧ .

ولعل هذا الميل إلى آل البيت يرجع إلى الصلة التي كانت بين جده (ثابت) والإمام (علي بن أبي طالب)، حيث يذكر حفيده (إسماعيل بن حماد) أن الإمام علي قد دعا لثابت بالبركة فيه وفي ذريته (١).

وكان أبو حنيفة لا يرى لبني أمية أي حق في إمرة المؤمنين . ويُروى أنه لما خرج (زيد بن عليّ) بالكوفة على هشام بن عبد الملك قال أبو حنيفة : " ضاهى خروجه خروج رسول الله يوم بدر" . وكان يعاونه بالمال (٢).

وحينما خشي بنو أمية زوال الأمر من أيديهم وخافوا أن ينحاز الفقهاء إلى خصومهم حاولوا استمالتهم فلم يفلحوا فلجأوا إلى استعمالهم في بعض أمور الدولة كما فعلوا مع أبي حنيفة ، حيث طلب (ابن هبيرة) من (أبي حنيفة) أن يلي له قضاء الكوفة فأبى عليه ، فضربه مائة سوط وعشرة أسواط ، في كل يوم عشرة أسواط وهو على الامتناع ، فلما رأى ذلك خلىّ سبيله (٣) ، وكان ذلك خشية أن يقال إنه هلك بيد الأمويين فرحل أبو حنيفة إلى مكة سنة ١٣٠ هـ ولحق بالبيت الحرام (٤).

ب- محنته أيام المنصور العباسيّ :

بعد سقوط الدولة الأموية استقبل أبو حنيفة عهد العباسيين بارتياح. فعاد إلى الكوفة وأعلن البيعة لبني العباس نائباً عن العلماء، وظلّ على ولائه لهم حتى قامت الخصومة بينهم وبين أبناء (عليّ بن أبى طالب) ، فجاهر أبوحنيفة بوجوب نصرة (إبراهيم)

(١) تقي الدين التميمي : مرجع سابق ، ص ٨٧ .
(٢) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٦٨ .
(٣) الخطيب البغدادي : مرجع سابق ، ص ٨٧ .
(٤) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٧٠ .

أخي النفس الزكية . بل إن الأمر وصل به إلى أن ثبط بعض قواد المنصور عن الخروج لحربه (١) .

لما أبدى الأمام أبو حنيفة نفوره واعتراضه على الخلافة العباسية استقدمه الخليفة أبو جعفر المنصور فعرض عليه القضاء فأبى . فحلف عليه ليفعلن . فحلف أبو حنيفة أن لا يفعل. فحلف المنصور ليفعلن.فحلف أبو حنيفة ألا يفعل . فقال الربيع (حاجب المنصور) ألا ترى أمير المؤمنين يحلف فقال أبو حنيفة : أمير المؤمنين على كفارة أيمانه أقدر مني على كفارة أيماني . وأبى أن يلي القضاء . فأمر به إلى الحبس (٢) .

ويورد (وهبي سليمان غاوجي)(٣) نفس الرواية ويزيد عليها أنّ المنصور أمر بجلد أبي حنيفة مائة سوط وعشرة أسواط حتى أشفق عليه الصديق والعدو.

ويرى الكاتب أن التشابه بين ما تعرض له أبو حنيفة في عهد الأمويين ثم في عهد العباسين يثير لديه شكاً . فكأنها قصة واحدة تعاد بتفاصيلها في زمنين مختلفين . وإن كان الشك لا يتمادى بالكاتب إلى الشك في حدوث أي من المحنتين .

كانت تلك الآراء الجريئة للإمام أبي حنيفة في حكم بني العباس وميله مع العلويين دون تشيع - سبباً في تعرضه للإيذاء من المنصور . خصوصا أنه كان بين حاشية المنصور من يبغض أبا حنيفة فيزيدون الخصومة بينه وبين المنصور (٤) .

وكان مما يؤخذ على المنصور شدته على العلماء والصالحين الذين يخالفونه في الرأي أو يقفون إلى جانب العلويين مما عرضهم للتعذيب . بل والقتل أحيانا . ومن هؤلاء الإمام أبو حنيفة . وأبو سفيان الثوريّ . والإمام مالك (٥) .

(١) المرجع سابق ، ص ٣٧٠ ، ٣٧١ .
(٢) الخطيب البغدادي : مرجع سابق ، ج١٣ ، ص ٣٢٨ .
(٣) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٤٠ ، ١٤١ .
(٤) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٧٢٢ ، ٣٧٣ .
(٥) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق ، ص ٩٥ .

وكان من التشدد الذي لقيه الإمام أبو حنيفة من المنصور - بجانب السجن والضرب أن المنصور بعد أن أخرجه من السجن ألزمه بالإقامة الجبرية مع عدم الفتوى ومقابلة الناس حتى توفى رحمة الله [١].

وفاته :

كانت وفاة أبي حنيفة راحة له من المعاناة والتعذيب الذي لقيه في عهد المنصور . ويذكر (ابن الكثير)[٢] في تاريخ وفاته روايتين رَجّح أولاهما . وهما : أنّ وفاته كانت سنة ١٥١هـ . والأخرى سنة ١٥٣ هـ.

وذكر (المسعودي) [٣] أن وفاته كانت سنة ١٥٠ هـ . وعلى هذا الرأي معظم المترجمين لحياة الإمام . وإليه يميل الكاتب . حيث يذكر الخطيب البغدادى أن وفاة أبى حنيفة كانت سنة ١٥٠ هـ . وأنه ينكر غير ذلك من الروايات [٤].

مات أبو حنيفة رحمة الله - كما يموت الصديقون والشهداء- . فقد ظل جَلدا في جهاده حتى وهو يلفظ النفس الأخير. فهو يوصي بأن يدفن في أرض طيبه لم يجر عليها غصب . وألا يدفن في أرض قد أتهم فيها الأمير [٥].

ويشكك بعض المؤرخين لحياة الإمام في حقيقة موته وهل مات مسموما أم لا . ويميل (وهبي سليمان غاوجي) [٦] إلى القول بأنه قد مات مقتولا بالسم . ويؤيد رأيه هذا ما ذكر (التميمي) [٧] في كتابة (الطبقات السنية).

---

(١) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٦٠ .
(٢) ابن كثير : مرجع سابق ، المجلد الخامس ، ص ٦٠٠ .
(٣) المسعودي : مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ٣٧١ .
(٤) تقي الدين التميمي : مرجع سابق ، ص ٣٧١ .
(٥) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٧٤ .
(٦) وهبي سليمان غاوجي : مرجع سابق ، ص ١٤١ .
(٧) تقي الدين التميمي : مرجع سابق ، ص ١٢٢ .

من أقوال بعض العلماء في أبي حنيفة :

كثر المادحون (أبا حنيفة) ،الذاكرون فضله وعلمه وورعه ، فالإمام (مالك) إمام أهل السنة يقول في أبى حنيفة : " رأيت رجلا لو كلمك في هذه السارية أن يجعلها ذهبا لقام بحجته "(١) وذلك لبراعته في الكلام والمناظرات .

أما (الشافعي) فقد قال فيه : " الناس عيال على مقاتل بن سليمان في التفسير ، وعلى زهير بن أبي سلمى في الشعر وعلى أبي حنيفة في الفقه ، وعلى الكسائي في النحو ، وعلى ابن اسحق في المغازي (٢) .

ويذكر (ابن المبارك) ورعه فيقول : " ما رأيت أحدا أورع من أبي حنيفة جرب بالسياط والأموال (٣).

رحم الله الأمام أبي حنيفة رائد الفقه والحرية ، إمام أهل الرأي .

ثانيا : تطور المذهب وأهم أعلامه ومصادره :

١- تطور المذهب الحنفي :

قبل الحديث عن المذهب الحنفي وتطوره لابد من ذكر أنواع المذاهب الإسلامية في عصر الأمام أبى حنيفة وهى (٤) :

١- **مذاهب سياسية** : شهدت صراعات محتدمة .

٢- **مذاهب اعتقادية** : لم تتعدَ الخلاف النظري في أكثر الأحيان .

٣- **مذاهب فقهيه** : كانت خيراً وبركة .

(١) ابن خلكان : مرجع سابق ، المجلد الخامس ، ص ٤٠٩ .
(٢) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، المجلد الأول ، ج ١ ، ص ٢٢٧ .
(٣) تقي الدين التميمي : مرجع سابق ، ص ١١٩ .
(٤) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ١٩ .

تندرج المذاهب الفقهية عند أهل السنة تحت مدرستين (١) :

الأولى :

مدرسة العراق (بالكوفة): وكان زعيمها الأمام أبو حنيفة ، وكانوا يؤثرون الرأي بعد القرآن الكريم ، وذلك لقلة الأحاديث الموثوق بصحتها لديهم .

الثانية :

مدرسة الحجاز(بالمدينة) : وكانوا يؤثرون الرجوع إلى أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم لكثرة المحفوظ لديهم منها .

ويُعدّ (ابن مسعود) و(علي بن أبي طالب) و(عمر بن الخطاب) رضي الله عنهم الأئمة الذين بَنَتْ مدرسة الكوفة فقهها على آثارهم ، وقد غلب الرأي على مدرسة الكوفة التي انتشرت بالعراق وذلك لأنهم تخرجوا على (ابن مسعود) وهو ممن كان يتحرج في الرواية خوف أن يُشتبّه له ، ولا يتحرج في الاجتهاد برأيه ، فإن صحّ عنده أثر بعد ذلك رجع إليه (٢) .

وقد اختلفت المذاهب السنية الأربعة إبّان مراحل تطورها الأولى من ناحية الأخذ بالرأي أو عدم اعترافها بذلك ، فكانت جميع هذه المذاهب تقبل القياس كمصدر عدا (ابن حنبل) ، ومع تقادم الزمن كانت جميع هذه المذاهب تزداد ضيقا بالرأي (٣) .

إنّ الفقه الإسلامي مثله مثل كل كائن مادي أو معنوي لا ينشأ من عدم ، ولا يبلغ كماله طفرة واحدة بل إنه يمر بأطوار متتابعة على مر العصور .

(١) أحمد شلبي : مرجع سابق ، ص ٢٣٤ ، ٢٣٥ .
(٢) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٤٩ .
(٣) جو ستاف فون : مرجع سابق ، ص ١٩٠ .

وقد اختلف المؤرخون للفقه الإسلامي في تقسيم الأدوار التي مر بها الفقه ، فمنهم من جعلها ستة أدوار ومنهم من جعلها سبعة ، ومنهم من دمج بعضها ببعض [(١)] .

وقد قسم (أبو زيد شلبي)[(٢)] مراحل تطور الفقه إلى أربعة أطوار :

١- **طور النشأة** : وينتهي بوفاة الرسول صلى الله عليه وسلم .

٢- **طور الشباب وطور الاجتهاد** : ويستمر طوال عهد الخلفاء الراشدين حتى القرن الثاني الهجري .

٣- **طور النضج والكمال أو(عصر المذاهب الفقهية)** : وبدايته في أوائل القرن الثاني الهجري ويستمر إلى منتصف القرن الرابع الهجري .

٤- **طور التقليد**: وقد استمر من منتصف القرن الرابع الهجري إلى يومنا هذا .

والكاتب يميل إلى الأخذ بتقسيم (محمد صالح الفرفور)[(٣)] لأطوار الفقه ، حيث إنه أقرب إلى الدقه لضيق المدى الزمني بين كل طور والآخر وقدرته على تمثيل هذه الأطوار بدقه توضح مراحل نمو وتطور الفقه الإسلامي وهذه الأطوار هي :

١) الدور التمهيدي :

ويتناول التشريع في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم حتى نهاية عهد الخلفاء الراشدين .

٢) الدور التأسيسي :

ويشمل العصر الأموي حتى نهاية القرن الأول الهجري أو بعد ذلك بقليل .

---

(١) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ١٤ .
(٢) أبو زيد شلبي : مرجع سابق ، ص ٢١٧ – ٢٢٢ .
(٣) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ١٤ ، ١٥ .

٣) **دور النهضة الفقهية :**

وهو دور تأسيس المذاهب وتدوين الفقه وظهور الأئمة المجتهدين ، وينتهي بانتهاء القرن الثالث الهجري .

٤) **دور استقرار المذاهب :**

ويشمل مرحلة التدوين المتكامل للفقه والجدل المذهبي وينتهي بسقوط بغداد وانتهاء الخلافة العباسية وإن استمر في مصر إلى بعد هذا بقليل .

٥) **دور التوقف عن النشاط الفكري في الفقه :**

منذ دخول الأتراك الإسلام إلى عصر (ابن عابدين) المجدد المذهبي .

٦) **دور اليقظة الفقهية والتجديد المذهبي :**

ويبدأ من عصر (ابن عابدين) حتى يومنا هذا.

وكان من مذاهب الفقهاء ما وجد له أتباعاً في البلاد المختلفة اتبعوه ودونوه، واعتنوا به فبقي إلى يومنا هذا ، في حين أن بعضها وجد من اتبعه لكنه لم يجد من يحفظه فانقرض وغلبته المذاهب الأخرى (١).

وقد وجدت المذاهب الأربعة المشهورة من يحافظ عليها فانتشرت وبقيت إلى يومنا هذا فقد بدأ (المذهب الحنفي) بالعراق ، ودخل مصر والروم ، وبلاد فارس ، وأكثر بلاد الهند أما (المذهب المالكي) فكانت نشأته بالمدينة ، ودخل مصر ثم انتشر في أفريقيا أوائل القرن الخامس الهجري ، في حين كانت نشأة (المذهب الشافعي) في مصر والعراق والحجاز ، وانتشر في بلاد الشام وما وراء النهر وفارس ، وأخيراً (المذهب الحنبلي) الذي

(١) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٥٣ .

ظهر ببغداد ثم انتقل في العراق والشام والحجاز، وأتباعه قليلون فيما عدا نجد والحجاز الآن (١).

لقد انتشر المذهب الحنفي في كل بلد كان للدولة العباسية فيه سلطان، فكان في بعض البلاد مذهباً رسمياً وشعبياً في آن واحد وكان في بعض البلاد له سلطان رسميّ بتأييد الدولة دون أن يكون له سلطان شعبي بين الناس (٢).

أسباب نمو المذهب الحنفي وانتشاره :

يرى (محمد صالح الفرفور) (٣) أنّ العوامل التي أدت إلى نمو المذهب الحنفي ثلاثة هي :

١- وفرة المجتهدين في المذهب والمخرّجين فيه .

٢- كثرة الأقوال في المذهب .

٣- مرونة التخريج والترجيح فيه .

ويقصد بالتخريج : استنباط أحكام الواقعات التي لم يُعرف لأئمة المذهب آراء فيها بناءً على الأصول العامة التي بُني عليها الاستنباط في المذهب.أما الترجيح فيقصد به : بيان الراجح من الأقوال المختلفة لأئمة المذهب أو الروايات المختلفة عنهم .

وكما وصل المذهب الحنفي إلى مرحلة النضج ثم الاستقرار تعثر خلال فترة الركود الفقهي التي لم تصب المذهب الحنفي فقط بل عمت الحركة الفقهية كانعكاس للوضع السياسي والفكري السائدين خلال فترة احتضار الدولة العباسية . فأعلن علماء الدين إغلاق باب الاجتهاد . ويرجع (جارودي) (٤) هذه الحالة من التدهور إلى :

(١) أبو زيد شلبي : مرجع سابق ، ص ٢٢١ .
(٢) محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٣٨٧ .
(٣) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ١٠٣ ، ١٠٤ .
(٤) روجيه جار ودي : مرجع سابق ، ص ٦٩ .

١- بلورة الفكر الفقهي في الإسلام ، فكان هناك قناعة بأنه لا جديد بعد ما قاله الأساتذة السابقون .

٢- حالة التقاعس الفكري الذي تحوّل فيه الناس في فترات الانحطاط العقلي إلى تقديس العلماء الكبار.

ونتيجة لحالة الركود والجمود الفقهي اقتصر العمل الفقهي على ترديد ما قاله السابقون ، ووضع المتون المختصرة ، بل إن بعض هذه (المتون) كان شديد الاختصار حتى أصبح كالألغاز ، ثم يقومون بشرح المتن وبسطة ويسمى ذلك (الشرح) ثم يعلق آخرون على هذا الشرح فتكون (الحواشي) ثم توضع ملاحظات على تلك الحواشي تسمى (التقريرات)[(١)] .

وقد استمرت هذه الحلقة المفرغة في الفقه الإسلامي بصفة عامة والحنفي بصفة خاصة – لكثرة أتباعه وانتشاره – فكانوا لا يزيدون على ما جاء به السابقون وانحصر عملهم في تعليل الأحكام والترجيح والانتصار للمذهب فلم يظهر بينهم مجتهد مستقل .

فالاجتهاد لابد أن يكون في مجتمع فكريّ متحرك يقدم للناس تعليماً يضمن ظهور مجتهد بينهم ، وليس كل رجل دين يصلح للاجتهاد ، فللمجتهد شروط منها : أن يكون واسع المعرفة ، ملماً بعلوم زمانه ، حكيماً عالماً بطبائع الناس ، غير متهم في شرفه ولا دينه [(٢)]. ويُعد (ابن عابدين) باعث النهضة الفقهية الحديثة وهو الفيصل بين مرحلة الجمود والتقليد ومرحلة النهضة الفقهية الحديثة .

---

(١) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ١٢٤ .
(٢) أحمد سعيدان : مقدمة لتاريخ الفكر العلمي في الإسلام ، مرجع سابق ، ص ٨٤ .

٢ - أهم أعلام المذهب الحنفي وأهم مصادره :

زخر المذهب الحنفي على اختلاف أطوار نموه بالعديد من أعلام الفقه ، حتى في طور التقليد كان في نصفه الأول مجموعه من الأعلام (كابن الهمام) حفظوا بعض ما للفقه من مكانه .

وسيقوم الكاتب هنا بعرض لأهم أعلام المذهب حسب مراحل نمو المذهب وتطوره ، ثم عرض لأهم مصادر المذهب ومكانه المصادر التي اعتمد عليها في الدراسة التحليلية بين مصادر المذهب .

طبقات أعلام المذهب الحنفيّ :

قسم (أبو الحسنات اللكنوي)(١) فقهاء الحنفية بعد الأمام أبى حنيفة إلى ست طبقات هي :

(أ) طبقة المجتهدين في المذهب :

وتشمل أصحاب الإمام أبي حنيفة القادرين على استخراج الأحكام التي قررها الإمام مثل أبي يوسف ومحمد بن الحسن وغيرهما . وقد سبق الحديث عن أصحاب هذه الطبقة عند الكلام عند تلاميذ الأمام أبى حنيفة .

(ب) طبقة المجتهدين في المسائل :

وقد اجتهدوا في المسائل التي لا رواية فيها عن صاحب المذهب ، فهم لا يقدرون على مخالفة إمامهم في الفروع والأصول لكنهم يستنبطون الأحكام التي لا رواية فيها على حسب الأصول ، منهم :

(١) أبو الحسنات محمد عبد الحيّ اللكنوي الهندي : الفوائد البهية في تراجم الحنفية ، بيروت : دار المعرفة للطباعة والنشر ، (بدون تاريخ) ، ص ٦ ٠ ٧ .

١- الخصّاف : (١)

هو أبو بكر ، أحمد بن عمر بن مُهَيْر الشيباني كانت وفاته ببغداد سنة ٢٦١ هـ .

من مؤلفاته :

(كتاب الحيل) و(كتاب الوصايا) و (الشروط الكبير) و (الشروط الصغير) و(كتاب الرضاع) و (كتاب أحكام الوقف) . ومن كتبه أيضاً ، (كتاب الخراج) وكتاب (أدب القاضي) .

وقد أخذ (الخصّاف) علمه عن أبيه عن (الحسن بن زياد اللؤلؤيّ) (٢) .

٢- قاضي خان : (٣)

الأمام فخر الدين قاضي خان الحسن بن منصور ابن محمد الأوزجندي . توفي سنة ٥٩٢ هـ .

من أساتذته : الأمام ظهر الدين المرغينانيّ وإبراهيم بن إسماعيل الصفار .

ومن مصنفاته : الفتاوى وشرح الجامع الصغير .

٣- الطحاوي :

هو أبو جعفر أحمد بن محمد الأزديّ الطحاوي ، ولد سنة ٢٢٩ هـ ، وكانت وفاته ٣٢١ هـ وينسب إلى (طحا) بصعيد مصر (٤) .

من أبرز ما صنّفه : (بيان السنة والجماعة) وهي عقيدته (المعرفة بالعقيدة الطحاوية) ، و (أحكام القرآن) و (اختلاف العلماء) ، وشرح الجامع الصغير والكبير في الفروع للشيبانيّ ، و(الفرائض) و (ومعاني الآثار) (٥) .

---

(١) تقي الدين التميمي : مرجع سابق ، ص ٤٨٤ ، ٤٨٥ .
(٢) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٦ .
(٣) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، ج ٤ ، ص ٣٠٨ .
(٤) ابن خلكان : مرجع سابق ، المجلد الأول ، ص ٧١ ، ٧٢ .
(٥) فوقية حسين : في معجم أعلام الفكر الإنساني ، مرجع سابق ، ج ١ ، مادة (أبو جعفر الطحاوي) ، ص ٣٥٥ .

ومن شيوخه : (المربى) تلميذ الشافعي ، ثم (أحمد بن أبى عمران القاضي) ، ثم لقي (أبا خازم) قاضي القضاة بالشام (١).

٤- السَّرخْسيّ : (٢)

شمس الأئمة أبو بكر محمد بن أحمد بن سهل السرخسى ، ينسب إلى (سرخس) من بلاد خراسان وكانت وفاة السرخسي سنة ٤٩٠ هـ وقيل ٥٠٠هـ.

تتلمذ على : عبد العزيز الحلواني .

مصنفاته :

(المبسوط) وقد أملاه من خاطره وهو في السجن وبلغ نحو خمسة عشر مجلدا ، وله كتاب (في أصول الفقه) و(شرح السيرالكبير) و (شرح مختصر الطحاوى) .

(ج) طبقة أصحاب التخرج :

هم القادرون على تفصيل قول وتكميل قول محتمل دون قدرة على الاجتهاد ، ولكنهم لإحاطتهم بالأصول وضبطهم للمآخذ يقدرون على تفصيل قول مجمل ذي وجهين وحكم مبهم محتمل لأمرين كالرازي وأضرابه (٣).

(د) طبقة أصحاب الترجيح :

هم القادرون على تفضيل بعض الروايات على بعض بحسن الدراية ومنهم :

---

(١) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ٩٦ .
(٢) أبو الحسنات اللكنوي : مرجع سابق ، ص ١٥٨ ، ١٥٩ .
(٣) ابن عابدين : رد المحتار على الدر المختار شرح تنوير الأبصار ، تعليق : محمد العباسيّ المهدي و محمد أمين المهدي ، المجلد الأزل ، ج ١ ، ط ع٣ ، القاهرة : المطبعة الكبرى الأميرية ببولاق ، ١٣٢٣ هـ ، ص ٥٥.

١- القدوريّ : (١)

أبو الحسين أحمد بن محمد بن أحمد البغدادي ، ولد سنة ٣٦٢ هـ ، وتوفى سنة ٤٢٨ هـ ودفن ببغداد .

ومن مصنفاته في المذهب : كتاب (المختصر) وغيره .

٢- المرغيناني (صاحب الهداية) :

أبو الحسن عيسى بن أبى بكر عبد الجليل الفرغانيّ المرغينانيّ ، ولد سنة ٥١١ هـ وتوفى سنة ٥٩٣ هـ ودفن بسمرقند (٢).

تتلمذ المرغيناني على : نجم الدين النسفيّ والصدر الشهيد ، وعلاء الدين السمرقنديّ .وله مصنفات عديدة منها :

(المنتقى) و(نشر المذهب) و(التجنيس) و(المزيد) ، و(النوازل) و(بداية المبتدى) وشرحه المسمّى (كفاية المنتهى) واختصاره المسمى (الهداية) (٣).

٣- ابن الهمام :

محمد بن عبد الواحد بن عبد المجيد كمال الدين الشهير بابن الهمام السيواسي ، وعده (ابن نجم) من أهل الترجيح ، وكان مولده سنة ٧٨٨ هـ وتوفى سنة ٨٦١ هـ (٤) .

له تصانيف مقبولة معتبره منها : شرح الهداية المسمى (فتح التقدير) وقد أتمه بعده (قاضى زاده) (المتوفى سنة ٩٨٨ هـ) وله أيضا (المسايرة في العقائد) و(زاد الفقير) ورسالة في إعراب (سبحان الله وبحمده) (٥).

---

(١) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، ج ٣ي ، ص ٥٥ .
(٢) المرغيناني : الهداية في شرح بداية المبتدى ، تصحيح : طلال يوسف ، المجلد الأول ، ج ١ ، بيروت : دار إحياء التراث العربي ، ١٩٩٥ ، ص ٧ .
(٣) اللكنوي : مرجع سابق ، ص ١٤١ ، ١٤٢ .
(٤) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ١٣٨ .
(٥) اللكنوي : مرجع سابق ، ص ١٨٠ .

(هـ) طبقة المقلدين :

وهم القادرون على التمييز بين القوى والضعيف والمرجح والسخيف ، وظاهر المذهب والرواية النادرة ، وهم لا ينقلون الروايات الضعيفة والأقوال المردودة كأصحاب المتون الأربعة المعتبرة .

والمتون الأربعة المعتبرة هي: (الكنز) ، و (المختار) و (الوقاية) و (المجمع) (١) .

ومن هذه الطبقة :

- **حافظ الدين النسفي (٢) :**

هو أبو البركات حافظ الدين ، عبد الله بن أحمد بن محمود النسفيّ توفى أوائل القرن الثامن الهجري .

ومن مؤلفاته : (الوافي) وشرحه (الكافي) و (المنار) وشرحه.

(و) طبقة المقلدين الذين لا يقدرون على ما ذكر ولا يفرقون بين الغث والسمين (٣) .

من أعلام المذهب المتأخرين :

هناك من أعلام المذهب الذين جاءوا في فترة الضعف والركود الفقهي لكنهم سلموا منها فكانت لهم مصنفات معتمدة ، ومنهم : ابن نجيم والكاساني والزيلعي ومنهم من أحيا الفقه بعد مرحلة الركود فكان باعث النهضة الفقهية في العصر الحديث وأعنى به (ابن عابدين).

١- الزيلعيّ (٤) :

أبو محمد عثمان بن على بن محجن الملقب بفخر الدين الزيلعيّ ، وتوفى سنة ٧٤٣هـ .

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ١، ج١، ص٥٥
(٢) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ١٣٧
(٣) اللكنوي : مرجع سابق ، ص ٧
(٤) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص١٣٧.

من مصنفاته : تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق .

٢- الكاسانيّ :

علاء الدين أبوبكر بن مسعود بن أحمد الكاسانيّ ، توفى سنة ٥٨٧هـ من شيوخه : علاء الدين السمرقندى والبزدويّ وأبو المعين المكحوليّ .

من مصنفاته :

كتاب (السلطان المبين في أصول الدين) ، [١] وله أيضا كتاب (بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع) وهو بسط لكتاب (تحفة الفقهاء) لشيخه السمرقندى [٢] .

٣- ابن نجيم [٣] :

زين الدين بن إبراهيم بن محمد بن محمد الشهير بابن نجيم الحنفي ، توفى سنة ٩٦٩هـ .

من شيوخه : قاسم بن قطلوبغا والبرهان الكركي وغيرهما .

وله مصنفات ورسائل في الفقه الحنفي منها :

(البحر الرائق شرح كنز الدقائق) وكتاب (الأشباه والنظائر) وكتاب (شرح المنار) وكتاب (الفوائد الزينية في فقه الحنفية) وغيرها .

٤- ابن عابدين :

محمد أمين بن عابدين ، ولد سنة ١١٩٨ هـ في دمشق .

من شيوخه : سعيد الحموي ثم محمد شاكر السالمي [٤] .

---

(١) اللكنوي : مرجع سابق ، ص ٥٣.
(٢) محمد صالح الفرفور : مرجع سابق ، ص ١٢٥ .
(٣) ابن العماد الحنبلي : مرجع سابق ، المجلد الرابع ، ج٨ ، ص ٣٥٨ .
(٤) محمد علاء الدين بن عابدين : قرة عيون الأخبار، ج١، ط٢،القاهرة:المطبعة الأميرية ببولاق ١٣٢٦ هـ ، ص٦.

يُعد (ابن عابدين) باعث النهضة الفقهية ، وقد أحدث ضجة في عالم الفقه حتى تبوأ مرتبة (الاجتهاد في المذهب) .

ومن مؤلفاته : (رد المحتار على الدر المختار) (١) ، ويذكر (محمد علاء الدين بن عابدين) (٢) لوالده عدداً آخر من المؤلفات منها : (العقود الدرية في تنقيح الفتاوى الحامدية) وحاشية (رفع الأنظار عما أورده الحلبي على الدر المختار) وحاشية (منحة الخالق على البحر الرائق) وغيرها من الحواشي .

- **مكانة مصادر التحليل في الفقه الحنفي :**

وتعد المصادر الستة ، التي جعلها الكاتب حدوداً للدراسة التحليلية ، عينة صادقة التمثيل لمراحل الفقه الحنفي المختلفة وذات مكانه عالية بين مصادره ، حتى إن بعضها تعددت حوله الشروح والحواشي مثل كتاب (الهداية) .

إن هذه المصادر تمثل بصدق مراحل التطور الزمني للمذهب ، كما تمثل أيضاً الطبقات المختلفة لعلماء هذا المذهب .

والمراجع التي قام الكاتب بتحليلها هي :

١- الحجة عل أهل المدينة :

تصنيف : محمد بن الحسن الشيباني (ت ١٨٩ هـ) ، علق عليه : السيد مهدى حسن الكيلاني القادري .

الناشر: عالم الكتب ببيروت ، الطبعة الثالثة ، سنة ١٩٨٣ .

عدد الأجزاء : يقع الكتاب في أربعة أجزاء .

(١) محمد صالح الفرفور: مرجع سابق ، ص ١٤٥ .
(٢) محمد علاء الدين بن عابدين : مرجع سابق ، ج١ ،ص٦.

كتب الشيباني هذا الكتاب ليسجل الحجج التي احتج بها على علماء المدينة المنورة حين رحل إليها وظل بها ثلاث سنين وناظر علماءها ، وقد رواه (عيسى بن إبان) تلميذ محمد بن الحسن .

وهو من كتب (غير ظاهر الرواية) وهو صحيح الإسناد إلى صاحبه كما ذكر آنفاً .

٢- المبسوط :

تصنيف : شمس الأئمة أبي بكر السَّرَخْسي (ت ٤٩٠هـ) .

الناشر: مطبعة السعادة بالقاهرة ، سنة ١٣٢٤ هـ

عدد الأجزاء : ثلاثون جزءا .

ومؤلف الكتاب من المجتهدين في مسائل المذهب التي لم ترد فيها رواية عن الإمام أبي حنيفة .

٣ - الهداية في شرح بداية المبتدي :

تصنيف : أبي الحسن على بن أبي بكر المرغيناني (ت ٥٩٣ هـ) .

صححه : طلال يوسف .

الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت ، سنة ١٩٩٥ .

عدد الأجزاء : أربعة أجزاء .

ولأهمية هذا الكتب في الفقه الحنفي فقد كثرت الشروح عليه على مدى مراحل المذهب الحنفي المختلفة مثل (الكفاية على الهداية) لجلال الدين الخوارزمي ، و(فتح القدير) وغيرهما .

٤ - فتح القدير للعاجز الفقير :

تصنيف : كمال الدين السيواسي المعروف بابن الهُمام (٨٦١ هـ).

الناشر: دار الفكر - بيروت . (بدون تاريخ)

عدد الأجزاء : عشرة أجزاء .

ملحظ : مع الكتاب تكملة له بعنوان (نتائج الأفكار في كشف الرموز والأسرار) لقاضي زاده .

٥- بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع :

تصنيف : أبو بكر بن مسعود الكاساني (٥٨٧ هـ) .

الناشر: دار الكتاب العربي - بيروت . الطبعة الثانية . ١٩٨٢ .

عدد الأجزاء : سبعة أجزاء .

٦- رد المحتار على الدر المختار شرح تنوير الأبصار :

المصنف : محمد أمين بن عابدين (ت ١١٩٨هـ) .

تعليق : محمد العباسي المهدي و محمد أمين المهدي .

الناشر: المطبعة الكبرى الأميرية ببولاق – القاهرة . الطبعة الثالثة . سنة ١٣٢٣ هـ .

عدد الأجزاء : خمسة أجزاء .

ملحظ : بالكتاب تكملة بعنوان : (قرة عيون الأخيار لتكملة رد المحتار) لمحمد علاء الدين بن عابدين .

إن من يستقصي ما في هذه المصادر الفقهية من المضامين التربوية يجد أنها تعبر بصدق عن التربية في مذهب الإمام أبي حنيفة . ومراحل التطور التي مرت بها (التربية الحنفية) . إنْ جاز التعبير.

خاتمة :

لقد كانت النشأة العلمية للإمام أبي حنيفة من أهم العوامل التي أسهمت في تشكيل فكره التربوي ، حيث تأثر الإمام بالوسط العلمي الذي عاش فيه . فقد نشأ أبو حنيفة وتأثر بفقه الإمام عليّ بن أبي طالب – رضي الله عنه – القائم على الاستنباط كما تأثر بفقه ابن مسعود – رضي الله عنه – المبني على التخريج . مع نشأته العلمية الأولى في علم الكلام ، مع قدرته على الجدال والمحاورة . وقدرته العظيمة على الإقناع حتى صار إمام أهل الرأي .

وقد أسهمت نشأته التجارية ورحلاته في طلب العلم ومجالسة العلماء في تشكيل فكره التربوي حيث تعرّف المناهج المختلفة للعلماء في عصره واختار أحسنها ليكون منهجه في تدريسه وفقهه .

وكذلك كانت المحن التي عاشها في عصر الأمويين ثم العباسيين ذات أثر عظيم في تشكيل شخصيته وبناء فكره التربوي حتى صار صاحب مدرسة في الفقه لها تراثها التربوي المرن الذي استطاع أن يستوعب التطورات التي مرت بها التربية الإسلامية فيكون هذا الفكر نموذجاً لتربية إسلامية قابلة للتطبيق .

وقد استمر الفكر التربوي للإمام أبي حنيفة بين تلاميذه وتطوّر ليشكل مدرسة تربوية ظهرت فيما دوّنه تلاميذ الإمام من تراث فقهيّ . و يمكن تلمس مظاهر هذه التربية من خلال الدراسة التحليلية التي يعرضها الكاتب فيما يلي .



الباب الثاني

الدراسة التحليلية

- **الفصل الثالث** : بعض قضايا التربية والتعليم في المذهب الحنفي

- **الفصل الرابع**: التربية والتنشئة الاجتماعية في المذهب الحنفيّ و مؤسسات التعليم

الباب الثاني
الدراسة التحليلية

كان أمام الكاتب حين فكر في دراسة القضايا التربوية في المذهب الحنفي أن يتناولها في صورة شخصيات وكتب منفصلة ، فيعرض كل كتاب منفصلاً عن الأخر ، وهذا أيسر على الكاتب ، أو أن يقوم بدارستها حسب الحقب الزمنية التي يمثلها كل مصدر من المصادر موضوع التحليل أو أن يكون التناول حسب طبقات فقهاء المذهب الحنفي .

وقد آثر الكاتب أن يكون التناول في صورة قضايا ومحاور ، يتناول كل قضية بصورة متكاملة في جميع المصادر موضع التحليل حتى تعطى صورة كلية متكاملة لهذه القضية في المذهب الحنفي ، تجمع أجزاءها المشتتة بين صفحات الكتب ، محاولاً ربط هذه الآراء بالاتجاه العام للفكر التربوي مع الأخذ في الاعتبار أنها تمثل فكراً إنسانياً متأثراً بالقواعد الفقهية الإسلامية التي يسير عليها فقهاء المذهب .

تنقسم الدراسة التحليلية إلي فصلين ، يجمع كل فصل منهما عدداً من القضايا التي تندرج تحت أحد محاور التحليل التالية :

١ – قضايا التربية و التعليم في المذهب الحنفي .

٢- تربية الطفل في المذهب الحنفي .

٣- التنشئة الاجتماعية و مؤسسات التعليم في المذهب الحنفيّ .

الفصل الثالث

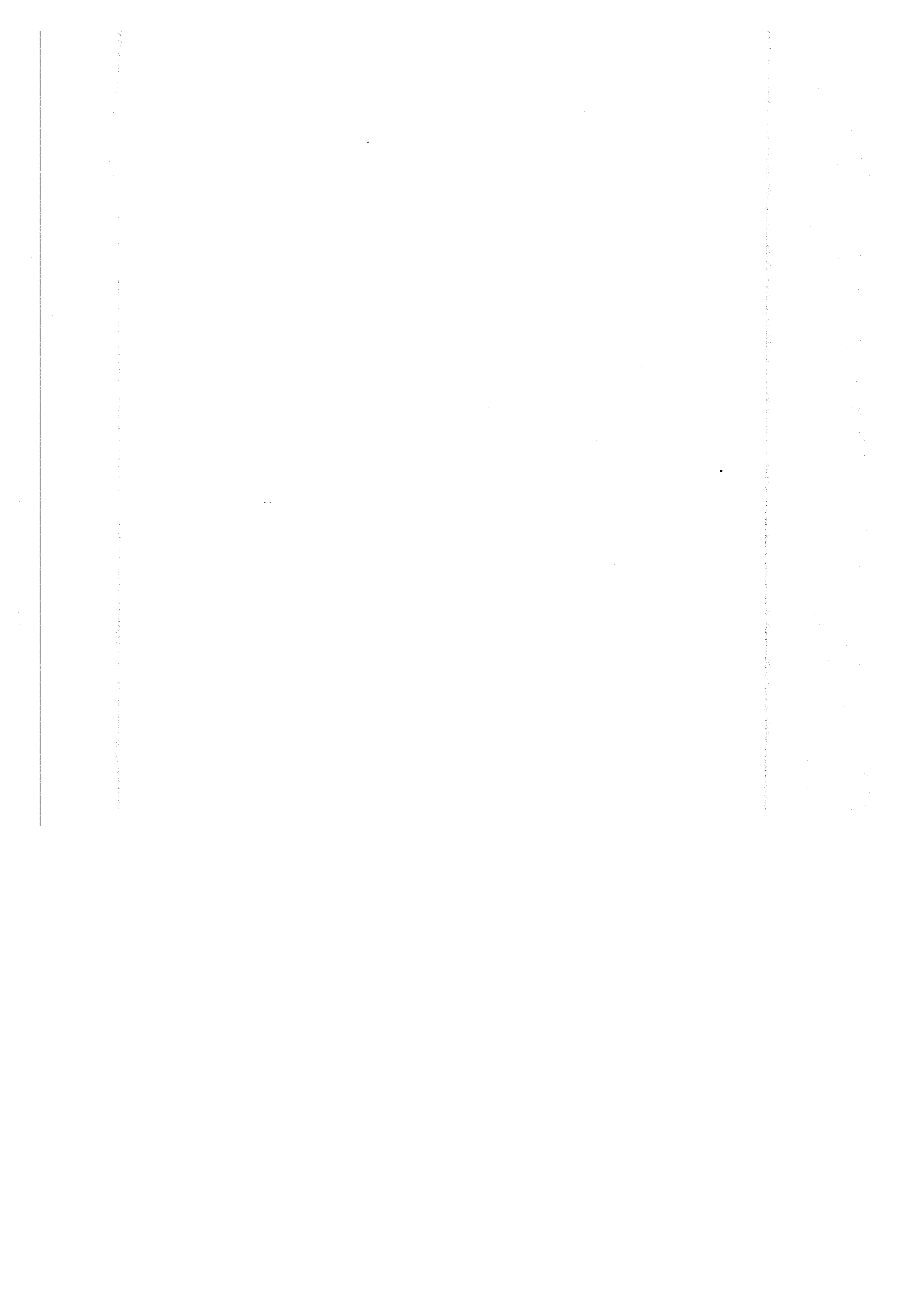
بعض قضايا التربية والتعليم في المذهب الحنفي

- أولاً : العالم والمتعلم
- ثانياً : المحتوى التعليمي وطرق التدريس
- ثالثاً : الثواب والعقاب في الفقه الحنفي

● بعض القضايا التي تتعلق بالتربية :

١- العلم وأهميته في المذهب الحنفي
٢- قضية الأمية وخطرها
٣- حالات الرعاية الخاصة
٤- قضية تعليم المرأة

● مشكلة البحث



الفصل الثالث

بعض قضايا التربية و التعليم في المذهب الحنفي

مقدمة :

يعد تعلم العلم فريضة يُلزِم المجتمع المسلم علماءَه أن يقوموا بواجبهم في التعليم والتوجيه ونشر العلم بين أبناء المجتمع .

وقد أُثِرَ عن الرسول صلى الله عليه وسلم حثه المسلمين على القيام بواجب التعليم فمن ذلك ما روي عن ابن مسعود – رضي الله عنه أنه قال : قال لي رسول الله – صلى الله عليه وسلم – : " تعلموا العلم وعلموه الناس ، تعلموا الفرائض وعلموه الناس ، تعلموا القرآن وعلموه الناس ، فإني امرؤ مقبوض والعلم سيقبض وتظهر الفتن حتى يختلف اثنان في فريضة لا يجدان أحدا يفصل بينهما " *

وقد اعتبر المسلمون التعليم من جملة الصنائع التي تحتاج إلى المعرفة والدّربة التي تؤهل صاحبها للاشتغال بهذه الصناعة ، ولم يكن التعليم في البداية وظيفة حكومية بل كان الشيوخ والمعلمون يجلسون للتدريس احتساباً لوجه الله وابتغاء مرضاته ، فكان التعليم كالجهاد فرض كفاية (١) .

وقد اهتم الفقهاء الحنفية بعملية التعليم حيث إنها فرض كفاية ." فأداء العلم إلى الناس فريضة لأن اشتغال صاحب العلم بالعمل معروف والعمل بخلافه منكر ، فالتعليم يكون أمرا بالمعروف ونهياً عن المنكر ، وهو فرض على هذه الأمة " (٢) .

* سنن الدارمي : كتاب (المقدمة) ، رقم الحديث ٢٢٣ .
(١) محمد منير مرسي : مرجع سابق ،ص ١٦٧ .
(٢) السرخسي : المبسوط ، ج٣٠ ، القاهرة : مطبعة السعادة ، ١٣٢٤ هـ ، ص٢٦٠ .

ويرى الأحناف أن عملية التعليم هي وسيلة لنقل العلم حتى لا يتعرض للضياع فيكون المجتمع كله آثماً لأنهم اشتركوا في ضياع العلم " وكون العلم محفوظاً بين الناس بإذن البعض وإن امتنعوا من ذلك حتى اندرس شيء بسبب ذلك كانوا مشتركين في المأثم " (١)

وتقوم العملية التعليمية على عدة عناصر منها العناصر البشرية كالمعلم والمتعلم ومنها غير البشرية كمحتوى المنهج وطرق التدريس والتقويم .

وفيما يلي يعرض الكاتب لهذه العناصر من خلال ما جاء في مصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل :

أولاً : العالم والمتعلم :

أ- الطلاب (المتعلمون) :

يعد الطلاب المحور الرئيس الذي تقوم عليه عملية التعليم إذ لا يُعقل أن تتم عملية التعليم أو نقل العلم بدون الطالب (المتلقي) .

لقد حرص أولياء أمور الصبيان على جلوس أبنائهم المبكر أمام المدرسين للاستماع إليهم وكان متوسط أعمار الطلاب عند الجلوس للتعليم قبل السابعة ، غير أنّ هناك من تمكن من إتمام حفظ القرآن في السابعة أو قبلها مما يعني أنهم قد بدأوا التعليم في الخامسة تقريباً (٢).

لم يحدد الإسلام السنّ التي يبدأ عندها التعليم ، لكنّ القائلين بأنها في السابعة قد استندوا إلى أنّ سنّ السابعة هي السنّ التي حددها الشرع لتعليم الصلاة .

(١) المرجع السابق ، ج٣٠ ، ص ٢٦٣ .
(٢) أحمد شلبي : مرجع سابق ، ص ٣٠٢ ، ٣٠٣ .

ويرى (أحمد زكي صالح) أنّ سن السادسة هي الفترة الزمنية الملائمة لتعليم القراءة والكتابة ، وذلك لأنّ القراءة تعتمد على التناسق العضليّ بين ما تنظر إليه العين وما ينطق به اللسان ، وهذه الدقة في عملية التناسق تظهر في الغالبية العظمى من الأطفال في سن السادسة (١).

ويتراوح سنّ التعليم عند الفقهاء الحنفية بين سن السابعة والحادية عشرة . يقول (ابن عابدين) : " وتمام الحديث وفرقوا بينهم في المضاجع رواه أبو داود والترمذي ، ولفظه (علموا صبيانكم الصلاة ابن سبع واضربوه عليها ابن عشر) ، وقال حسن صحيح وصححه ابن خزيمة والحاكم والبيهقيّ ..... والظاهر أنّ الوجوب كما قالوا في مدة الحضانة (قوله قلت إلخ) مراده من هذين النقلين بيان أنّ الصبيّ ينبغي أنْ يؤمر بجميع المأمورات ويُنهى عن جميع المنهيات " (٢) ، وعلى هذا يمكن القول بأن السن التي يبدأ فيها الصبي تعليمه هي سن السابعة .

لقد حظي الطلاب الفقراء برعاية المعلمين كما كان لهم نصيب موفور من أوقاف الأغنياء على طلاب العلم ، فعند (ابن عابدين) أن طالب العلم لاشتغاله بطلب العلم فقد انقطع عن طلب الكسب ولذا فإنه يستحق أن يكون له هناك من يتولّى الإنفاق عليه كالأب .

يقول (ابن عابدين) : " وينبغي أن يلحق به أي بالغازي طالبُ العلم لاشتغاله عن الكسب ، ولهذا قالوا إنّ نفقته على أبيه ، و إنْ كان صحيحاً مكتسباً " (٣) ، وبذلك قال (ابن الهمام) : " وكذا طلبة العلم إذا كانوا لا يهتدون إلى الكسب نفقتهم على آبائهم" (٤)

(١) أحمد زكي صالح : مرجع سابق ، ص ١٦٧ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، المجلد الأول ، ج١ ص٢٤٦ .
(٣) ابن عابدين : المرجع السابق ، المجلد الثاني ،ج٢،ص٧٢
(٤) ابن الهمام : فتح القدير للعاجز الفقير ، جـ ٤، بيروت : دار الفكر (د. ت) ، ص٤١٠ .

كما أجازوا لطالب العلم أنْ يأخذ من أموال الزكاة إعانة له على التفرّغ لطلب العلم فقد جاء في (رد المحتار) : " لا يجوز دفع الزكاة إلى من يملك نصاباً إلاّ طالب العلم والغازي ومنقطع الحج " (١) .

لقد اهتمت التربية الإسلامية بمراعاة ميول الطلاب وقدراتهم الخاصة . فلكل طالب قدرة عل التحصيل تختلف عن الآخر . ومن العبث القول بأن جميع الطلاب على نفس الدرجة من القدرة على التحصيل . لأنّ ذلك يضيّع جهود المعلمين دون جدوى .

و يرى (السرخسي) مثل هذا الرأي حين يقرر فساد الإجارة على التعليم حين يكون الشرط أن يتقن الطالب مادة معينة في زمن محدد . لأن التحديد فيه تجاهل لقدرات الطالب على التحصيل والاستيعاب . فقد جاء في (المبسوط) : " وإن سلم غلاماً إلى معلم ليعلمه عملاً وشرط عليه أن يحذفه . فهذا فاسد . لأن التحذيق مجهول إذ ليس لذلك غاية معلومة . وهذه جهالة تقتضي المنازعة بينهما . وكذلك لو شرط في ذلك أشهراً مسماة لأنه يلتزم إيفاء مالا يقدر عليه . فالتحذيق ليس في وسع المعلم بل ذلك باعتبار شيء في خلقة المتعلم " (٢) .

ب- المعلمون :

إنّ المعلم هو عصب العملية التربوية التعليمية . وعلى عاتقه تقع مسئولية كبرى في تكوين الطلاب وإعدادهم للقيام بدورهم في الحياة .

(١) ابن عابدين : مرجع سابق :المجلد الثاني ج٢ ، ص ٦١
(٢) السرخسي : المبسوط ، مرجع سابق ،ج١٦ ، ص ٤١ .

والمعلم هو سيد الموقف داخل الفصل ، لأنه الوحيد الذي يملك القدرة على تكييف موقفه التربويّ وتحديد أسلوبه التعليمي ، على أن يكون ذلك في ضوء الطرق التربوية الصحيحة ، والظروف الموضوعية المحيطة به داخل الفصل (١) .

وعلى المعلم أن يكون ملماً بعدة أمور منها : خصائص ومراحل نمو الأطفال والمراهقين والقدرة على بناء المفاهيم والتعميمات وأساليب التقويم ، ولديه قدر من المعارف الشاملة بالإضافة إلى المعارف الأكاديمية المتخصصة ، ثم طرق التدريس ، وأن يلم بالقيم والاتجاهات المتعلقة بالتعليم الذي يرضاه المجتمع ، وأن يكون متمكناً من مهارات الاتصال مع الطلاب والمجتمع (٢) .

والمعلم هو الوسيط بين الأجيال وناقل الثقافة وشارحها ومفسرها ، ولذلك فقد كتب كثير من علماء المسلمين عن واجبات المعلم ، مثل عبد الله بن المقفع وابن سحنون والقابسيّ والزرنوجي وغيرهم ، وقد اشترط المربون المسلمون في المعلم أن تكون لديه القدرة التي تؤهله للتدريس ، وألاّ يتصدى للتدريس إلاّ إذا كان أهلاً لذلك ووجد في نفسه الكفاءة للقيام به (٣) .

وعند الحديث عن المعلم ومكانته الاجتماعية لابد أن نضع أمام أعيننا بعض المحددات لهذه المكانة ، مثل الراتب الذي يتقاضاه والمرحلة السنية التي يدرسها ، ثم الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها تلاميذه .

وعلى هذا يجب عدم الخلط بين معلم الكتاب والمعلم الذي يقوم بالتدريس في حلقات المساجد أو المدارس النظامية أو المؤدب الذي يستعان به لتعليم أبناء الأمراء والأثرياء

(١) منير المرسي سرحان : في اجتماعيات التربية ، ط ٩ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ص ٢١١ .
(2) Vanscotter , Richard : Foundations of education . (Englewood : Prentice - Hall , 1979)P. 299 .
(٣) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٧١ .

كانت النظرة إلى معلم الكتاب نظرة متدنية . ولعل ذلك يرجع إلى قلة دخلهم واضطرارهم في بعض الأحيان إلى أخذ الأجرة على التعليم عيناً وليس نقداً . فكانوا يقبلون الخبز والغلال ونحو ذلك . حتى ضُرب بهم المثل في الحمق .

وقد رد الجاحظ على من يقولون بحمق معلم الكتاب بأنه لايمكن أن نزعم أن الكسائي وقطرب – وهما من كبار علماء اللغة – من الحمقى لاشتغالهم بالتدريس في الكتاب (١)

ولم يجد الكاتب في مصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل ما يشير إلى مكانة معلم الكتاب أو حالته المالية أو غير ذلك . وإنما ما وجده من نصوص يتناول معلمي ما بعد الكتاب من معلمي المدارس والمساجد . ولعل ذلك مرجعه أن الأئمة الفقهاء إنما كانوا يتناولون هذه الموضوعات لارتباطها بمجالسهم العلمية في المدارس والمساجد ولم يكن التعليم في الكتاب مما يثير لديهم قضايا فقهية يتناولونها بالدرس . غير أن ما تناولوه من القضايا التي تتعلق بالإجارة أو العقاب وغيرهما يمكن تعميمه على معلمي الكتاتيب .

- **دور المعلم عند الفقهاء الحنفية :**

يرى الأحناف أنّ دور المعلم هو نقل العلم . فقد جاء في (المبسوط) : " (قال فعلى العلماء إذا ما وصل إليهم ممن قبلهم مما فيه منفعة للناس) يعني أن بيان المسموع من الآثار واجب على العلماء . فإنّ النبيّ – صلى الله عليه وسلم – قال * : نضّر الله امرأً سمع منا مقالة فوعاها كما سمعها ثم أداها إلى من لم يسمعها . فربّ حامل فقه إلى غير فقيه وربّ حامل فقه إلى من هو أفقه منه . وقال – صلى الله عليه وسلم – ** : تسمعون ويسمع منكم ويسمع من لم يسمع منكم " (٢) .

(١) محمد منير مرسي : المرجع السابق ، ص ١٧٤ .
* سنن ابن ماجة : كتاب المقدمة ، رقم الحديث ٢٢٧ .
** سنن أبي داود : كتاب العلم ، رقم الحديث ٣١٧٤ ، ولفظه " ويسمع ممن سمع منكم " .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج٣٠ ، ص ٢٦٢ .

وليس لأي إنسان الجلوس للتدريس ، كما ليس للفقيه أن يحدّث بكل ما سمع ويتعجل في نقل العلم ، بل له أن يتعجل فينقل ما عنده إذا خشي ضياع الفرصة واندراس العلم ، يقول (السرخسيّ) : " وليس يجب على الفقيه أن يحدّث بكل ما سمع إلاّ لغائب حضر خروجه ممن يعلم أنه لم يشتهر في أهل مصره ، يعني بهذا أن أصل البيان واجب ولكن الوقت متسع ، وإنما يتضيّق عند خوف الفوت " (١).

ويشترط فيمن يقوم بالتدريس أن يكون مشهوداً له أنه من العدول ، لأنّ " الناس في نقل العلم سواء ، قال – صلى الله عليه وسلم – * : ينقل هذا الدين عن كل خلف عدوله ينفون عنه تحريف المبطلين وتأويل الجاهلين ، فلو جوّزنا للمتأخرين ترك النقل لجوزنا مثل ذلك للمتقدمين "(٢).

ويُشترط في المعلم أن يكون ممن اشتهروا بالعلم حتى يتقبل الناس ما يقوله ولا يستخفون به ، يقول صاحب (المبسوط) : " إنما يفترض الأداء على المشهورين بالعلم دون غيرهم ، لأن الناس في العادة إنما يعتمدون قول من اشتهر بالعلم ، وقلّما يعتمدون قول غيرهم ، وربما يستخف بعضهم بما يسمعه ممن لم يشتهر بالعلم ، فلهذا كان البيان على المشهورين خاصة "(٣).

- **اشتغال المرأة بالتدريس :**

إن مجال العمل بالتدريس لم يقتصر على الرجال دون النساء ، فالنساء دخلن مجال رواية الحديث منذ عهد رسول الله – صلى الله عليه وسلم – فكانت هناك راويات من النساء روى عنهن أئمة الحديث وأعلام الدين .

(١) المرجع السابق ، ج ٣٠ ، ص ٢٦٣ .
(٢) المرجع السابق ، ج ٣٠ ، ص ٢٦٢ .
(٣) المرجع السابق ، ج ٣٠ ، ص ٢٦١ .

وقد جاءت في مصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل إشارات سريعة توضح أن المرأة قد دخلت مجال التدريس للضرورة وذلك لتسد عجزاً وتمنع اختلاطاً ، حتى إنهم كانوا يلجأون إلى المعلم الأعمى لتعليم النساء حتى لا تقع الفتنة .

وفقهاء المذهب الحنفي يفضلون قيام المرأة بالتدريس للنساء على الاستعانة برجل أعمى . يقول (ابن الهمام) في هذا : " صرح في(النوازل) بأن نغمة المرأة عورة وبنى عليه أن تعلمها القرآن من المرأة أحب إليّ من الأعمى . قال لأن نغمتها عورة " (١) .

فالمعلم إن كان لايرى فإن له سمعاً عوضه الله به فقْدَ بصره . ولأن صوت المرأة عورة كجسمها ، فيكون قد اطلع على عورات النساء من خلال الصوت ، وبهذا تحدث الفتنة ولأنهم يرون حقّ المرأة في أن تتعلم فكان لابد من وجود نساء يقمن بالتدريس للنساء لأنه يرى أن " تعلم المرأة من المرأة أحب من تعلمها من الأعمى " (٢) .

ومع تطور الزمن وتغير الظروف الاجتماعية وحاجة المجتمع إلى وجود المعلمات بشكل أوسع أصبح عمل المرأة بالتدريس واقعاً ، و مما يدل على وجود نساء معلمات في العصور المتأخرة من المذهب ما جاء عابراً في كتاب (رد المحتار) في الحديث عن حكم قراءة الحائض للقرآن ، قال فيه : " لأنه جوّز للحائض المعلمة تعليمه كلمة كلمة " (٣) . فالمعلمة الحائض يجوز لها أن تعلم القرآن قبل أن تطهر لضرورة الدرس ، والمهم هنا أن المرأة كانت تعمل بالتدريس في هذه العصور الزاهرة من عصور الحضارة الإسلامية .

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ١ ص ٢٦٠ .
(٢) ابن الهمام : المرجع السابق ، ج١ ، ص ٣٤٣ .
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج١ ، ص١٢١ .

- **الإجارة على التعليم :**

كان جلوس العلماء للتدريس أول الأمر دون أجر ماديّ ، فلم يكن هناك دافع لهم سوى خدمة العلم والرغبة في الثواب (١) ، وقد استمر الحال على ما هو عليه من القيام بالتدريس دون أجر حتى بدأ تدخل الدولة بتوفير الرواتب للمعلمين وظهر دور الوقف في تمويل التعليم .

وقد اختلف فقهاء المسلمين حول أجر المعلم ، فذهب فريق منهم إلى أنه لا يجوز للمعلم أن يأخذ أجراً عن التعليم ، وإنما يكون جلوسه للتدريس ابتغاء مرضاة الله ، وأما الفريق الآخر فقد أجاز للمعلم أن يأخذ الأجر على التعليم .

يذكر (سعيد إسماعيل علي) أن السبب عند مَن منع الأجر على التعليم أن ذلك يكون في تعليم العلم الدينيّ ، أما الذين أجازوا ذلك فرأيهم أن ظروف الحياة قد اختلفت ، فالمعلم المتطوع للتعليم غير المعلم الذي تفرغ للتعليم وليس له مصدر آخر للكسب ، لذا أجازوا له أخذ الأجر على التعليم (٢) .

لقد ظهر هذا الخلاف حول إجارة المعلم عند الفقهاء الحنفية فكان المتقدمون منهم يقولون بمنع الإجارة في التعليم مستندين في ذلك إلى بعض الأحاديث الشريفة ، أما متأخرو المذهب فقد تراجعوا عن هذا الرأي تحت ضغط التغير الذي حدث في المجتمع الإسلامي (٣) .

والإجارة كما عرّفها (المرغيناني) هي : عقد على المنافع بعوض ، ولا تصح حتى تكون المنافع معلومة والأجرة معلومة (٤) .

---

(١) أحمد شلبي : مرجع سابق ، ص ٢٣٥ .
(٢) سعيد إسماعيل علي:اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي،القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩١، ص ١٠٧ ، ١٠٨ .
(٣) مصطفى رجب : مع تراثنا التربوي ، مرجع سابق ، ص ٢٢٣ ، ٢٢٤ .
(٤) المرغيناني : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، ج ٣ ، ص ٢٣٠ .

والذين أفتوا بعدم جواز الأجر على التعليم ، يرون أنّ التعليم طاعة ، ولا إجارة في طاعة وهذا أصل المذهب عندهم ، ويذكر (ابن عابدين) ذلك فيقول : " الأصل أن كل طاعة يختص بها المسلم لا يجوز الاستئجار عليها عندنا لقوله – عليه السلام – * : اقرأوا القرآن ولا تأكلوا به . وفي آخر ما عهد رسول الله – صلى الله عليه وسلم – إلى عمرو بن العاص وإن اتخذت مؤذناً فلا تأخذ على الأذان أجراً ** . ولأنّ القربة متى حصلت وقعت عن العامل ، ولهذا تتعيّن أهليته فلا يجوز له أخذ الأجرة من غيره "(١).

و (الكاسانيّ) يقول بالمنع ويذكر أن سبب المنع أن التعليم فرض عين فلا إجارة عليه فعنده " لا يصح الاستئجار على تعليم العلم لأنه فرض عين ، ولا على تعليم القرآن عندنا وقال الشافعيّ : الإجارة على تعليم القرآن جائزة لأنه استئجار لعمل معلوم ببدل معلوم فيجوز ، ولنا أنه استئجار لعمل مفروض فلا يجوز كالاستئجار للصوم والصلاة ، ولأنه غير مقدور الاستيفاء في حق الأجير لتعلقه بالمتعلم " (٢) .

والكلام على منع الإجارة على التعليم هنا يدور حول تعليم القرآن الكريم،و(السرخسي) لا يجيز الإجارة لتعليم القرآن ولا الفقه ولا الفرائض ، ويدلل على عدم جواز الإجارة على تعليم القرآن بأحاديث رسول الله – صلى الله عليه وسلم – فيقول في ذلك :"ولا يجوز أن يستأجر رجلاً ليعلم ولده القرآن أو الفقه أو الفرائض " (٣) .

---

* محمد ناصر الدين الألباني : سلسلة الأحاديث الصحيحة ، القاهرة : مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ، ١٩٩٥ .
** سنن ابن ماجة: باب (الأذان) ، رقم الحديث ٦٦٦ ، ولفظه (اتخذ مؤذنا لا يأخذ على أذانه أجرا).
(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج٥ ، ص ٣٦ .
(٢) الكاساني : بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع ، ج ٤ ، ط٢ ، بيروت : دار الكتاب العربي ، ١٩٨٢ ، ص ١٩١ .
(٣) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ٣٧ .

وللكاساني تبرير غريب ، حيث يذكر أن السبب في المنع " أن الاستئجار على الأذان والإقامة والإمامة وتعليم القرآن والعلم سبب لتنفير الناس عن الصلاة بالجماعة وعن تعليم القرآن والعلم ، لأن ثقل الأجر يمنعهم عن ذلك " (١) .

وفي حين يرفض (الكاساني) الإجارة على تعليم القرآن فإنه يجيز الاستئجار على تعليم اللغة والأدب فيقول : " ويجوز الاستئجار على تعليم اللغة والأدب لأنه ليس بفرض ولا واجب " (٢) .

ولو شاع هذا الرأي بمنع الإجارة على القرآن وغلب على الفقهاء لكان سببا في ضياع كثير من العلم وتخاذل العلماء عن تعليم القرآن منشغلين بسعيهم إلى الكسب .

ويذكر صاحب (المبسوط) رأياً يوضح فيه أثر الضغوط المعيشية التي جعلت العلماء يفتون بجواز الاستئجار لتعليم القرآن الكريم يقول فيه : " إنّ المتقدمين من أصحابنا رحمهم الله – بنوا هذا الجواب (أي منع الإجارة) على ما شاهدوا في عصرهم من رغبة الناس في التعليم بطريق الحسبة ومروءة المتعلمين في مجازاة الإحسان بالإحسان من غير شرّ ، فأما في زماننا فقد انعدم المعنيان جميعاً ، فنقول يجوز الاستئجار لئلا يتعطل هذا الباب ولا يبعد أن يختلف الحكم باختلاف الأوقات " (٣) .

إنّ رأي (السرخسيّ) هذا فيه نوع من المرونة واعتراف بأثر التغييرات الاجتماعية في تطور الأحكام ، ولهذا فقد عدل عن الرأي الأصليّ للمذهب إلى القول بجواز الاستئجار خوفاً من ضياع العلم .

(١) الكاساني : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ١٩١ .
(٢) المرجع سابق ، ج ٤ ، ص ١٩١ .
(٣) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ٣٧ .

ويذكر (المرغيناني) السبب في عدول بعض فقهاء المذهب عن القول بمنع الاستئجار لتعليم القرآن إلى القول بجوازه ، حيث ظهر التواني في الأمور الدينية ، ولأن عدم القول بجواز الاستئجار يضيّع حفظ القرآن الكريم وما يتصل به من العلوم : " وبعض مشايخنا استحسنوا الاستئجار على تعليم القرآن اليوم ، لأنه ظهر التواني في الأمور الدينية ، ففي الامتناع تضييع حفظ القرآن وعليه الفتوى " (١) .

ويذكر (ابن عابدين) رأياً في الإجارة يمس مجتمعنا المعاصر ، وهو الاستئجار لتلاوة القرآن الكريم يقول فيه : " على أن المفتى به مذهب المتأخرين من جواز الاستئجار على تعليم القرآن والإمامة والأذان للضرورة بخلاف الاستئجار على التلاوة المجردة وبقية الطاعات مما لا ضرورة إليه فإنه لا يجوز أصلاً " (٢) .

والقول بالاستئجار للتعليم إنما هو مقابل قيام المعلم بدوره في تعليم العلم وليس مقابل فهم الطالب لما يتعلمه ، لأن ذلك يرجع إلى قدرات المتعلم ، ولا دخل للمعلم فيها " فإنْ شرط عليه أن يحذقه – (يجعله يتقن ما تعلم) – في ذلك فهو غير جائز لأن التحذيق ليس في وسع المعلم فالحاذقة لمعنى في المتعلم دون المعلم " (٣) ، وعلى هذا قد انتهى الخلاف في المذهب بجواز الإجارة على تعليم العلوم بما فيها القرآن الكريم خوفاً من ضياع العلم واندراسه .

ومع القول بجواز الإجارة كانت الأوقاف – غالباً – هي الممول الرئيس الذي تكفل بدفع أجور المعلمين .

(١) المرغيناني : مرجع سابق : المجلد الثاني ، ج ٣ ، ص ٢٣٨ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ١ ، ص٣٩٥ .
(٣) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ٥٣ .

ويجوز أن يحرم المعلم من أجره ويغيّر بمعلم آخر إذا ثبتت عدم كفاءته للتدريس وتهاونه فيه ، فلو " شرط الواقف أن يكون الإمام أو المؤذن أو المعلم شخصاً معيّناً يصح الرجوع عنه لو كان متهاوناً في مباشرة وظيفته أو كان غيره أصلح ، فهو في الحقيقة تغيير كما عبر عنه في الخلاصة أي تغيير الشخص بغيره للمصلحة الراجعة إلى المسلمين "(١).

صفات المعلم الجيد :

إن المعلم الجيد لابد أن يجمع بين أمرين : صفات أخلاقية وصفات علمية خاصة بمهنة التدريس وكلها مجتمعة تكون شخصية المعلم .

و لابد أن يكون المعلم دائم الدراسة والبحث في فروع المعرفة التي يقوم بتدريسها حتى لا ينقطع عن التعلم (٢) .

ولابد للمعلم أن يطلع على تاريخ مهنته وتطورها ليبني على ما سبق فيستفيد من النجاحات السابقة ويتجنب أخطاء الماضي وأن يكون قادراً على التجديد المستمر (٣) .

وتعد وصية (أبي حنيفة) التي ودع بها تلميذه (يوسف بن خالد السمتي) جامعة لأهم ما ينبغي أن يتحلى به المعلم من صفات منها (٤): عدم التعالي على الناس بعلمه أو بنفسه ، والتحلي بالصبر والاحتمال والحرص على مودة الطالب حتى تستديم مواظبته وألا يحمل الناس فوق طاقاتهم وأن يخرج من المسائل موضع الخلاف ، وأن يكون حسن المظهر ، وأن يتحلى بمكارم الأخلاق .

---

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ٤٤٥ .
(٢) سعيد إسماعيل علي : اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٨٦ .
(3) Callahan, Joseph F. & Clark , Leonard H. : Foundations of education . (New York : Macmillan Publishing Co. , 1983) P.11.
(٤) سعيد إسماعيل علي : اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ١١٧ ، ١١٨ .

إن مصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل بها إشارات عديدة لأهم ما يجب أن يتحلى به المعلم من صفات .

ويجمع (ابن عابدين) أهم الصفات التي تجعل المعلم أهلاً لمهنة التدريس وذلك "بمعرفة منطوق الكلام ومفهومه ، وبمعرفة المفاهيم ، وأن يكون له سابقة اشتغال على المشايخ بحيث يعرف الاصطلاحات ويقدر على أخذ المسائل من الكتب ، وأن يكون له قدرة على أن يسأل ويجيب إذا سُئل ،ويتوقف ذلك على سابقة اشتغال في النحو والصرف ، بحيث صار يعرف الفاعل من المفعول وغير ذلك ، وإذا قرأ لا يلحن ، وإذا قرأ لاحن بحضرته رد عليه"(١) ، فابن عابدين يشترط في المعلم أن يكون قد تلقى العلم على المشايخ ولم يعلم نفسه بنفسه لأن ذلك أوثق في العلم ، وأن تكون لديه القدرة على البحث والاطلاع في تخصصه والأخذ من كتب السابقين ، وعنده قوة حجة تمكنه من المناقشة والرد على أسئلة الطلاب ، وأن يكون ملماً بأساسيات النحو والصرف حتى يكون كلامه غير ملحون ويستطيع أن يصوب أخطاء من يلحن أمامه .

ومن الصفات التي ينبغي توافرها في المعلم (الدقة والأمانة العلمية)، فإذا ظهر له أنه أخطأ في درسه فعليه أن يرجع إلى الصواب لأن خطأه لو استمر عليه ينتشر بين الناس ويكون سبب فتنتهم ، يقول (السرخسي) : " وهذا ليس في القاضي خاصة بل هو في كل من يبين لغيره شيئاً من أمور الدين، الواعظ والمفتي والقاضي في ذلك سواء إذا تبين له أنه زلّ فليظهر رجوعه عن ذلك ، فزلة العالم سببٌ لفتنة الناس ، كما قيل إنْ زلّ العالِم زل بزلته العالَم " (٢).

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ٣٧١ .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ٦٢ .

ومن صفات المعلم كذلك (التواضع) والبعد عن ألقاب التعظيم ، يقول (ابن عابدين): " ونظيره ما يقال للمدرسين بالتركي أفندي وسلطانم ونحوه ، ثم قال فإن قيل هذه مجازات صارت كالأعلام فخرجت عن التزكية فالجواب أن هذا يرده ما يُشاهد من أنه إذا نُودي باسمه العلم وَجِدَ (تضايق وحزن) على من ناداه به، فعلم أن التزكية باقية وقد كان الكبار من الصحابة وغيرهم ينادون بأعلامهم ولم ينقل كراهتهم لذلك ولو كان فيه ترك تعظيم للعلم وأهله لنهوا عنه من ناداهم بها " (١) .

و(ابن عابدين) يوضح ما كان عليه المعلمون في عصره من حب للألقاب التي تعظمهم وإنهم كانوا يتضايقون إذا ناداهم أحد بأعلامهم دون ألقابهم مما يدل على بعدهم عن التواضع وحبهم للتعظيم والتفخيم .

ومن شروط المعلم عند (ابن الهمام) أن يكون " عالماً عاملاً ، لأن العالم الفاسق ليس من الخيار لأنه أشد عذاباً من الجاهل الفاسق " (٢) .

كذلك من الشروط التي يراها الفقهاء الحنفية للعمل بالتدريس أن يكون من المجتهدين ، وشروط المجتهد عند (ابن عابدين) : " الإسلام والعقل والبلوغ وكونه فقيه النفس أي شديد الفهم بالطبع ، وعلمه باللغة العربية ، وكونه حاوياً لكتاب الله تعالى فيما يتعلق بالأحكام وعالماً بالحديث متناً وسنداً وناسخاً ومنسوخاً وبالقياس " (٣) .

ولا بد للمعلم أن يكون مطلعاً لديه مكتبة يستخدم كتبها لإعداد دروسه والبحث والتدقيق ، حتى إن (ابن الهمام) قال بأنه للمعلم أن يجمع أكثر من نسخة للكتاب يطابق بينها ويصحح إحداها على الأخرى ، يقول (ابن الهمام) في الحديث عن الزكاة أنّ

---

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٧٧ .
(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٢٤٧ .
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ٣١٨ .

أهل العلم " إذا كانوا محتاجين لما عندهم من الكتب للتدريس والحفظ والتصحيح لا يخرجون بها عن الفقر، كأنْ يكون عنده من كل تصنيف نسختان وقيل بل ثلاث ، فإن النسختين يحتاج إليهما ليصحح كلاً من الأخرى " (١) .

وخلاصة ما سبق يمكن القول بأن أهم ما يجب على المعلم أن يتحلّى به ليكون أهلاً للتدريس كما يرى الفقهاء الحنفية :

١- إتمام تعليمه على يد شيخ .
٢- قوة الحجة و الإقناع في مناقشته .
٣- القدرة على البحث والاطلاع .
٤- الإلمام بقواعد اللغة العربية .
٥- الدقة والأمانة والرجوع عن الخطأ إذا علم الصواب .
٦- التواضع والبعد عن ألقاب التعظيم .
٧- أن يكون عالماً عاملاً بعلمه بعيداً عن الفسق .
٨- الاطلاع والقدرة على التدقيق في الكتب وتحقيقها .

جـ - العلاقة بين العالم والمتعلم :

إن العلاقة بين العالم والمتعلم أو الأستاذ وتلميذه علاقة متشابكة قائمة على الاحتياج والاحترام المتبادلين ، فالطالب يحتاج العلم من أستاذه ، والمعلم في حاجة إلى من يتلقى علمه حتى لا يضيع هذا العلم ويندثر .

---

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ١٦٣ .

وقد تكلم كثير من المؤلفين عن أخلاق المعلم وآداب المتعلم مع أستاذه . ويذكر أنّ (أبا حنيفة) له رسالة عنوانها (العالم والمتعلم) بيّن فيها هذه الآداب وأسس العلاقة بين الطالب وأستاذه .

وقد أفاض الفقهاء الحنفية في بيان حقوق كل من المعلم والمتعلم على الآخر . وفيما يلي يعرض الكاتب بعضاً من هذه الحقوق كما وجدها خلال تحليله لمصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل :

١ - آداب المتعلم مع أستاذه :

من الآداب التي أوصى بها الأحناف طلاب العلم مع أساتذتهم ما يتعلق بسلوكهم في حضرة أستاذهم ومنها ما يكون في غيبته . ومن هذه الآداب :

- **الوقوف احتراماً لأستاذه :**

يرى (ابن عابدين) أن على طالب العلم أن يقف بين يدي أستاذه تقديراً واحتراماً له ولا يجيز له ذلك مع غير أستاذه ، لأن الأستاذ استحق هذا التكريم بعلمه : " أن يقوم بين يدي العالم تعظيماً له أما في حق غيره لا يجوز " (١).

- ألاّ يتقدم على أستاذه في مشيه ولا يتكلم قبله ولا يجلس مكانه وأن يحترمه في غيابه فلا يرد عليه كلاماً :

فقد جاء في (رد المحتار) : " حق العالم على الجاهل وحق الأستاذ على التلميذ واحد على السواء وهو ألاّ يفتح الكلام قبله ولا يجلس مكانه وإن غاب لا يرد عليه كلامه ولا يتقدم عليه في مشيه " (٢).

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٨٤ .
(٢) المرجع السابق ، ج ٥ ، ص ٤٩٨ .

- **أن يلتزم آداب الجلوس في حضرته :**

ويكون جلوس الطالب عند أستاذه على بعد ذراعين من الأستاذ وأن يكون جلوسه على ركبتيه فلا يتربع في مجلس أستاذه ولا يقعي (يجلس على إليته ناصباً ساقيه وفخذيه) كما يجب عليه ألاّ يرفع صوته في حضرة أستاذه . يقول (ابن الهمام) في ذلك : " وينبغي للخصمين أن يجثوَا بين يديه ولا يتربعان ولا يقعيان ولو فعل ذلك منعهما القاضي تعظيماً للحكم كما يجلس المتعلم بين يدي المعلم تعظيماً له . فيكون بُعدهما عنه قدر ذراعين أو نحو ذلك من غير أن يرفعا أصواتهما " (١) .

فابن الهمام هنا استمدّ آداب الجلوس بين يدي القاضي من آداب جلوس طلاب العلم بين يدي أستاذهم لأنّ هذه الآداب تدل على احترام المعلم وتعظيم العلم .

وللباحث تحفظ على شكل الجلسة التي قال بها (ابن الهمام) فهي إن كانت تصلح أيامه فإنها لا تصلح في زماننا . لكن المستفاد منها أن الجلوس يكون فيه ما يدل على الاحترام و السكينة في حضرة الأستاذ . كما أكد على ضرورة التزام الهدوء حتى لا يضيع وقت التدريس وتضيع الفائدة على بقية المتعلمين .

- **أن يذهب الطالب إلى المعلم إن احتاجه وليس عكس ذلك :**

يقول (السرخسي) : " من احتاج إلى العلم ينبغي له أن يأتي العالم في منزله و إن كان وجيهاً في الناس ولا يدعوه إلى نفسه . فإنّ وجاهته (أي العالم) بسبب الدين فيبقى ذلك له إذا عظم الدين " (٢) .

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٧ ، ص٢٥٧ .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص

- **الدعاء للأستاذ :**

على الطالب أن يُكثر من الدعاء لأستاذه في صلاته كما يدعو لوالديه ، فقد كان (أبو حنيفة) – رحمه الله – يدعو لشيخه حمّاد ، يقول (ابن عابدين) : " من سنن القعدة الأخيرة (يقصد في التشهد الأخير في الصلاة) الدعاءُ بما شاء من صلاح الدين والدنيا لنفسه ولوالديه وأستاذه وجميع المؤمنين . قال وهو يفيد أنه لو قال اللهم اغفر لي ولوالديّ وأستاذي لا تفسد مع أنّ الأستاذ ليس في القرآن فيقتضي عدم الفساد في اللهم اغفر لزيد" (١) .

- **تقبيل يد الأستاذ :**

يرى (ابن عابدين) أنه يجوز تقبيل يد الأستاذ إذا كان عالماً كما يجوز تقبيل يد السلطان العادل " (قوله وقيل سُنّة) أي تقبيل يد العالم والسلطان العادل "(٢) .

فإذا لم يكن الأستاذ عالماً ولم يكن تقبيل يده من قبيل تعظيم إسلامه وتكريمه فمكروه غير أنه يذكر أنّ قبلة يد المؤمن تحية : " (قوله فمكروه بالإجماع) أي إذا لم يكن صاحبه عالماً ولا عادلاً ولا قصد تعظيم إسلامه ولا إكرامه ، وسيأتي أنّ قبلة يد المؤمن تحية "(٣)

- **الهدية للأستاذ تودداً وتحبباً لعلمه وصلاحه :**

يجوز للطالب أنْ يهدي إلى أستاذه ، وللمعلم أنْ يقبل هذه الهدية إن كانت من باب التودد والتحبب لعلم الأستاذ وصلاحه وليست بسبب ما يقدمه له من تعليم ، يقول (ابن عابدين) : " إنْ كانت الهدية لأجل ما يحصل منه من الإفتاء والوعظ والتعليم عدم القبول

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٣٦٦ .
(٢) المرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٥٣
(٣) المرجع السابق ، ج ٥ ، ص ٢٥٤

ليكون علمهم خالصاً لله تعالى . وإن أهدى إليهم تحبباً وتودداً لعلمهم وصلاحهم فالأولى القبول " (١) .

ومع تغير المجتمعات واختلاف القيم السائدة من عصر إلى آخر فإن الكاتب يتحفظ على إطلاق القول بقبول المعلم الهدية من الطالب لأنها غالباً ما تكون بعيدة عن التودد والتحبب للعلم وإنما لأغراض أخري تزري من شأن المعلم والعلم .

٢- معاملة المعلم لتلاميذه :

لم يجد الكاتب في مصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل ما يكفي من النصوص لبيان ما يجب على المعلم في معاملة تلاميذه . غير أنّ هناك بعض الإشارات العابرة يمكن أن تلقي بعض الضوء على أخلاق المعلم مع تلاميذه ومنها :

- **المساواة بين الطلاب في مجلس العلم :**

لا ينبغي للمعلم في مجلسه أن يقرّب أحد طلابه إليه دون الآخرين ،ولا أنْ يلتفت إلى واحد دون الآخر . و (ابن عابدين) يشبّه مجلس القضاء بمجلس العلم فيقول : " ولا ينبغي أن يُجلس أحدهما عن يمينه والآخر عن يساره . لأنّ لليمين فضلاً . ولذا كان النبي – صلى الله عليه وسلم – يخص به الشيخين (يقصد أبا بكر وعمر رضي الله عنهما) . بل المستحب باتفاق أهل العلم أن يجلسهما بين يديه كالمتعلم بين يدي معلمه . ويكون بُعدهما عنه قدر ذراعين أو نحوهما. ولا يمكّنهما من التربّع ونحوه " (٢) .

وقياساً على المساواة في المجلس تكون المساواة في المعاملة . فكثيراً ما يقع بعض المعلمين في زماننا في هذا الخطأ – بقصد أو بغير قصد – كأن ينظر إلى بعض الطلاب أثناء شرحه موجهاً الشرح إليهم . أو يبتسم في وجههم . ويقابل غيرهم من الطلاب بغير ذلك

(١) ابن عابدين : المرجع السابق ، ج ٤ ، ص ٣٢٤ .
(٢) ابن عابدين : المرجع السابق ، ج ٤ ، ص ٣٥٢ .

وهذا بلا شك يؤثر في تقبل الطلاب لما يقوله المعلم ، ويولّد الحقد بين الطلاب ، وفي هذا إفساد للعملية التعليمية وإهدار لجهد المعلم إذ إنّ بعض طلابه لن يستفيد بشرحه .

- **تقديم المساعدات المالية للطلاب الفقراء :**

لقد كان (أبو حنيفة) مثالاً رائعاً في ذلك فقد أُثر عنه أنه كان يصل طلابه بالمعونة المالية كما كان يفعل مع (أبي يوسف) ، وذلك حتى يتفرغ الطالب للعلم ولا ينشغل عنه بسعيه إلى الكسب .

يقول (ابن عابدين) في ثنايا حديثه : " (قوله وتلميذ) أي إذا كان يرتزق من أستاذه " (١) ، وهذا النص وإن كان إشارة عابرة ربما لم تُقصد لذاتها إلاّ أنها تكفي للإشارة إلى ما كان يقوم به بعض المعلمين من تقديم المساعدة المالية لطلابهم .

ويرى الكاتب أن هذا الأمر لايمكن القول به على إطلاقه في زماننا ، فالظروف المالية للمدرسين أنفسهم تحول دون ذلك وكذلك تشابك العلاقات الاجتماعية وتغيّر العادات الاجتماعية كلها تجعل في قبول المساعدة المالية من المعلم حرجاً للطالب ، لذا فالأولى أن تكون هذه المساعدات حكومية بعيداً عن التعامل المباشر بين الطالب وأستاذه .

ومن الرعاية المالية للتلميذ في حياته امتدت رعاية الأحناف إلى تقديم المساعدة عند وفاة التلميذ وذلك بتجهيزه مثلما فعل (محمد بن الحسن) حيث " باع كتب تلميذ له مات وأنفق في تجهيزه ، فقيل له إنه لم يوصِ بذلك فتلا قوله تعالى : والله يعلم المفسد من المصلح " (٢) .

---

(١) ابن عابدين : المرجع السابق ، ج ١ ، ص ٥٥٧ .
(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ٤٥٢ .

- **رد السلام والتكلم معه في العلم :**

يقول (ابن عابدين) : " والفقراء والطلبة إنما يطمعون في جواب السلام والكلام معهم في العلم " (١)، فرد السلام على الطالب والتكلم معه في العلم يزيد المودة بين الطالب وأستاذه .

ثانياً : المحتوى التعليمي وطرق التدريس :

أ- محتوى التعليم :

يعرّف (علي مدكور) المحتوى بأنه : " مجموعة الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة والمعارف والمهارات والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان ، وحاجات الناس التي يحتك المتعلم بها ويتفاعل معها من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة " (٢) .

إن المحتويات التعليمية ومضامينها ينبغي النظر إليها كمواد بنائية في المجتمع لأنها تستمد معناها من النظام الثقافي الشامل للمجتمع وفلسفته ، وأيديولوجيته الاجتماعية التي تستخدم استخداماً هادفاً لتحسين المجتمع وتطوير حياته (٣) .

وهناك مجموعة من الاعتبارات الرئيسة التي تتحكم في اختيار المواد الدراسية والعلوم التي تقدم للمتعلم في التربية الإسلامية ، وأول هذه الاعتبارات أهمية العلوم ودرجتها في الشرف ، وأشرف العلوم وأعلاها ما يتعلق منها بمعرفة الخالق سبحانه ، ثم ما يتصل بها من علوم اللغة التي تمهد لدراسة العلوم الدينية (٤) .

---

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٥٤ .
(٢) علي أحمد مدكور : نظريات المناهج التربوية ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٧ ، ص ٢٨٥ .
(٣) منير المرسي سرحان : مرجع سابق ، ص ٢٣٣ .
(٤) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص١٢٢ .

والمحتوى أو العلوم المقررة التي يرى الأحناف دراستها تبدأ بالمحور الرئيس للعلوم الإسلامية وهي علوم القرآن والسنة وما يتعلق بهما من فقه وتفسير، ثم علوم اللغة وكذلك دراسة الأدب من شعر وعروض.

يبين (ابن عابدين) في حديثه عن الزكاة وأن من عنده كتب بلغت النصاب وهو من أهل العلم بها والذين يحتاجون إليها فهو لم يخرج عن دائرة الفقر واستحقاق الزكاة :"فمن كان من أهلها إذا كان محتاجاً إليها للتدريس والحفظ والتصحيح فإنه لا يخرج بها عن الفقر، فله أخذ الزكاة إن كانت فقهاً أو حديثاً أو تفسيراً " (١) .

والذي يهم الكاتب في هذا النص أنهم اعتبروا كتب الفقه والحديث والتفسير مما يحتاج إليه المعلم في التدريس وذلك باعتبارها مواد مقررة للدراسة .

ولابن عابدين نص آخر يجعل كتب الأدب في مرحلة تالية، ويفرق فيها بين المقصود بالأدب، هل هو (الشعر والعروض والتاريخ ونحوه)أم (علم الأخلاق)، وهو يسوّي علم الأخلاق بعلوم الدين في درجة الاهتمام بها .

ويقول (ابن عابدين) في ذلك: " والذي يقتضيه النظر أيضاً أنّه إنْ أريد بالأدب الظرافة كما في (القاموس) وذلك ككتب الشعر والعروض والتاريخ ونحوه يمنع الأخذ وإنْ أريد به آداب النفس كما في (المغرب) وهو المسمى بعلم الأخلاق كالإحياء للغزالي ونحو فهو كالفقه لا يمنع " (٢) .

---

(١) ابن عابدين : مرجع سابق، ج ٢، ص ٩ .
(٢) ابن عابدين : المرجع السابق، ح ٢، ص٩ .

وللسرخسي نصٌ يوضح أن مما يدرس عندهم (فن الإنشاء) وكتابة الرسائل ، وقد ذكر في ثنايا حديثه عن جواز الاستشهاد بالصك المكتوب لإثبات الحقوق : " لأنّ الكتاب محتمل قد يكون لتجربة الخط والقرطاس ، وقد يكون ليعلم كَتْب الرسالة " (١) .

ففي هذا النص إشارة إلى أنهم كانوا يدرسون فن الإنشاء وكتابة الرسائل ويتدربون عليه ، وعلى هذا يمكن القول بأنّ علوم القرآن عندهم هي الأساس ، ثم ما يخدمها من علوم اللغة ، وكذلك ما يتعلق بآداب النفس من علوم الأخلاق ، أما الأدب من شعر وعروض وتاريخ فهو في مرحلة أخيرة لاهتماماتهم التدريسية كما كانوا يتعلمون كتابة الرسائل

ب- طرق التدريس :

كان الأحناف في طريقتهم التدريسية يعتمدون على ترتيب القضايا من الأعظم إلى الأدنى وذلك لأهميته فهم يبدأون به المقرر ، يقول (ابن الهمام) : " لما كان المقصود من الحدود الانزجار عن أسبابها بسبب ما اشتملت عليه من المفاسد رُوعِيَ في ترتيبها في التعليم ترتيب أسبابها في المفاسد ، فما كان مفسدته أعظم يقدم على ما هو أخف لأنّ تعليمه وتعلمه أهم " (٢) .

لقد اعتمدت التربية الإسلامية في تنفيذ منهجها على كثير من طرق التدريس مثل طريقة القدوة وطريقة الوعظ والإرشاد وطريقة القصة ، وتكوين العادات وطريقة المناقشة وغيرها من طرق التدريس وأساليبه (٣).

---

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج١٨ ، ص ١٧٣ .
(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٣٥٣ ، ٣٥٤ .
(٣) علي أحمد مدكور : نظريات المناهج التربوية ، مرجع سابق ، ص ٢٧٤ .

- **ومن أهم هذه الطرق :**

١- التعليم بالقدوة :

القدوة هي أفضل وسائل التربية على الإطلاق وأقربها إلى النجاح ، فمن السهل تخيّل منهج أو تأليف كتاب في التربية ، لكنّ هذا المنهج يظل حبراً على ورق ما لم يتحول إلى حقيقة تتحرك في واقع الأرض ، إلى بشر يترجم بسلوكه وتصرفاته ومشاعره وأفكاره مبادئ هذا المنهج ومعانيه (١) .

لقد عرف الأحناف التعليم بالقدوة كوسيلة من وسائل التعليم ، ففي (المبسوط) "والذي رُوِيَ عن عمر رضي الله عنه أنه جهر بالتعوذ تأويله أنه وقع اتفاقاً لا قصداً أو قصد تعليم السامعين أن المصلي ينبغي أن يتعوذ ، كما نُقل عنه الجهر بثناء الافتتاح"(٢) فالسرخسي يرى أن الجهر بالاستعاذة كان للتعليم ، فهو يرى أن التعليم يحدث إذا رأى المتعلم السلوك المقصود تعليمه ينفذ عملياً من خلال تصرف أستاذه فيقتدي به .

ومثل ذلك عند (المرغيناني) في كلامه عن الجهر بالبسملة عند القراءة في الصلاة، فهو يرى أن رسول الله – صلى الله عليه وسلم – جهر بها ليعلم الناس بذلك فيقتدون بفعله

يقول (المرغيناني) في الرد على قول الشافعيّ بالجهر بالبسملة :" وقال الشافعيّ رحمه الله تعالى : يجهر بالتسمية عند الجهر بالقراءة لما روي (أن النبي – عليه الصلاة والسلام – جهر في صلاته بالتسمية)، قلنا : هو محمول على التعليم لأن أنساً – رضي الله عنه – أخبر أنه عليه الصلاة والسلام كان لا يجهر بها " (٣) ، فالتعليم بالقدوة مأثور عن

(١) علي أحمد مدكور : منهج تعليم الكبار: النظرية والتطبيق ،القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٦ ، ص ٢١٩ .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١ ، ص١٣ .
(٣) المرغيناني : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، ج ١ ، ص ٤٩، ٥٠ .

الرسول – صلى الله عليه وسلم – وهو طريقة معتبرة في التربية الحنفية . ووردت في مصادر الفقه الحنفي إشارات إليها في أكثر من موضع.

٢- التربية بالعادة :

إن التربية بالعادة تعد من أقوى وسائل التربية في تنشئة الولد إيمانياً وتقويمه خلقياً وذلك لأنها تعتمد على الملاحظة والملاحقة ، وتقوم على الترغيب والترهيب وتنطلق من منطلقات إرشادية وتوجيهية (١).

إن الطفل في مرحلة الطفولة الثانية من سن (٧ – ١٢) سنة لا بد في تعليمه أنْ نهتم بالجانب العملي في العقيدة وذلك بتعليمه أمور دينه وحثه على المواظبة واعتياد المساجد وتقوية صلته بأبناء حيّه ممن يشهدون الصلاة في المساجد (٢) .

وقد تنبه الفقهاء الحنفية إلى أهمية العادة في تربية الأبناء وخصوصاً في تعليمهم أمور دينهم وذلك بتعويدهم عليها حتى تصير عادة لديهم وترسخ في سلوكياتهم .

يذكر (ابن عابدين) في الحديث عن أداء الصبي للعبادات قبل أن يصل إلى سن التكليف : " وأما صحة عبادة الصبيّ كصلاته وصومه المثاب عليه فهي عقلية من باب ربط الأحكام بالأسباب ، ولذا لم يكن مخاطباً بها بل ليعتادها بعد بلوغه إن شاء الله تعالى " (٣).

فأداء الصبي غير المكلف للعبادات يكون من قبيل العادة وذلك لتكرارها في أفعاله حتى إذا وصل إلى سن التكليف صارت خلقاً راسخاً لديه . وحج الصبي – كما يرى السرخسي إنما هو من قبيل التربية بالعادة حتى إذا وصل سن البلوغ تيسر له أداؤه .

(١) عبد الله ناصح علوان : تربية الأولاد في الإسلام ، ج ٢ ، القاهرة : دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع ، (بدون تاريخ) ، ص ٦٥١ .
(٢) عباس محجوب : أصول الفكر التربوي في الإسلام ، دمشق : دار ابن كثير ، ١٩٨٧ ، ص ٢٣٣ .
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٢٧ .

ومما ذكره صاحب (المبسوط) : " والصبي الذي يحج به أبوه يقضي المناسك ويرمي الجمار لأنه يأتي به للتخلق حتى يتيسر له بعد البلوغ فيؤمر به بمثل ما يؤمر به البالغ وأن ترك الرمي لم يكن عليه شيء " (١) .

وللسرخسي أيضاً أن الصبي إذا ارتكب إحدى محظورات الإحرام وهو محرم فليس عليه شيء لأنه غير مكلف " فلهذا جعلناه غير مُلزِم إياه ، فلا يلزمه الجزاء بارتكاب المحظور غير أن الأب يمنعه من ذلك لتحقيق معنى التخلّق والاعتياد " (٢) ، فهو يرى ضرورة التوجيه والإرشاد حتى يتحقق الاعتياد وتحدث التربية المرجوة بالعادة .

٣- الممارسة العملية :

هي من الأساليب التي تهتم بها التربية الإسلامية حيث إن التكاليف والمبادئ الإسلامية كلها إنما تتطلب ممارسة وأسلوباً عملياً من جانب الإنسان ، وعلى المربي أن يهتم بتربية السلوك العملي ويظهر الجوانب الوظيفية والتطبيقية لما يتعلمه التلميذ في واقع حياته (٣).

يقول (ابن الهمام) في الحديث عن الوضوء : " عن عطاء أنه صلى الله عليه وسلم توضأ فحسر العمامة ومسح مقدم رأسه أو قال ناصيته فإنه حجة وإن كان مرسَلا عندنا* كيف وقد اعتضد بالمتصل ، بقي شيء واحد وهو أن ثبوت الفعل كذلك لا يستلزم نفي جواز الأقل فلا بد فيه من ضم الملازمة القائلة لو جاز الأقل لفعله مرة تعليماً للجواز " (٤)

---

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ٦٩ .
(٢) السرخسي : المرجع السابق ، ج ٤ ، ص ١٣٠ .
(٣) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٣٥ ، ١٣٦ .
* الحديث المرسل هو ما سقط من إسناده الصحابي .
(٤) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ١٨ .

والذي يهم البحث التربوي في هذا النص أن الممارسة العملية طريقة في التعليم استخدمت في تعليم الأحكام والعبادات وتكفي مرة واحدة من التطبيق العملي والممارسة حيث يتممكن المتعلم من الربط بين المحتوى النظري وتطبيقه العملي لترسيخ الفكرة التي يهدف المعلم إلى تعليمها.

و (السرخسي) يرى نفس الرأي في حديثه عن القراءة في الصلاة فهو يرى أنه تكفي مرة واحدة من التطبيق لحدوث التعليم بالممارسة : " فإنه لم ينقل عن النبي صلى الله عليه وسلم الاكتفاء بالقراءة في ركعة واحدة في شيء من الصلوات ولو جاز لفعله مرة تعليماً للجواز " (١) .

٤- أسلوب التلقين والحفظ :

وهي طريقة تقليدية قديمة تعتمد على تلقين المواد الدراسية وتعطيها الاهتمام الأعظم دون عناية بالمتعلم نفسه والفقهاء الحنفية يستخدمون التكرار للوصول إلى الحفظ فالحفظ من الأساليب المعتمدة لديهم كما قال (ابن الهمام) :" تكرار القراءة محتاج إليه للحفظ والتعليم والاعتبار، فلو تكرر الوجوب لحرج الناس زيادة حرج ، فإن أكثر الناس لا يحفظ من عشر مرات بل أكثر " (٢) .

ولحدوث الحفظ على المعلم أن يكرر المعلومة للطالب أو يكررها الطالب على نفسه وقد كانت هذه الطريقة من الطرق المعتمدة في التدريس في الكتاب ، حيث يقرأ المعلم آية من القرآن ثم يرددها الطفل حتى يحفظها فينتقل إلى لآية أخرى سواها " (٣) .

---

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ١٨ .
(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ٢٣ .
(٣) مصطفى درويش : مرجع سابق ، ص ١٢٨

٥- الإملاء :

تعتمد هذه الطريقة على قيام المعلم بإملاء الدرس من الكتب أو الذاكرة وقد يستعين بمن يراجع عليه ما أملاه وهو من يسمى (المستملي) وكان على المستملي أن يعيد قراءة ما أملى في نهاية المجلس ويعد نسخة مكتوبة للدرس كله (١) .

وقد أملى (السرخسي) كتابه المبسوط على طلابه وهو في السجن فكان يمليهم حتى أتمه ثلاثين جزءاً وهو يذكر طريقة كتابة المبسوط قائلاً " وقد انضم إلى ذلك سؤال بعض الخواص من أصحابي زمن حبسي ، حين ساعدوني لأنسي ، أن أملي عليهم ذلك فأجبتهم إليه " (٢).

فكان الإملاء وسيلة لنقل العلم إلى المتعلمين ، ولاهتمامهم بالإملاء فقد حرصوا على الدقة في تسجيل تاريخ الإملاء لآخر الكتاب كما ذكر (السرخسي) في آخر كتابه " قال الشيخ الإمام الأجل الزاهد شمس الأئمة فخر الإسلام أبو بكر محمد بن أبي سهل السرخسي- رحمه الله – إملاء يوم الخميس الثاني عشر من جمادى الآخرة سنة سبع وسبعين وأربعمائة " (٣) .

٦- التعليم بالملاحظة :

عندما يكون الموقف بالنسبة للطفل هو تعلم شيء ما لم يكن يستطع عمله من قبل فإن مراقبة شخص آخر يؤدي هذا العمل أو يحل المشكلة يكون له من الفوائد أكثر بكثير مما يحصل عليه من مجرد قيامه نفسه بمحاولات دون مشاهدة (٤) .

---

(١) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٣٧ .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٤ .
(٣) المرجع السابق ، ج ٣٠ ، ص ٢٨٧ .
(٤) سوزانا ميلر : سيكولوجية اللعب ، ترجمة : حسن عيسى ، سلسلة (عالم المعرفة) ، الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد ١٢٠ ، (ربيع الأخر ١٤٠٨ هـ - ديسمبر ١٩٨٧ م) ، ص ٢٠٣ .

وفي(المبسوط) يذكر السرخسي أن " الشهادة لا تجوز إلا بعلم وإنما يستفيد العلم بمعاينة السبب أو بالخبر المتواتر " (١) . إن السرخسي كما تبين من النص يؤكد على أهمية المعاينة (الملاحظة) لحدوث التعلم .

- **مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب :**

إن المعلم المستنير هو الذي يتذكر دائماً أنه يدرس لمجموعة بشرية . وهي إن كانت تتحد في صفات معينة إلا أنها تختلف فيما بينها في مقدار هذه الصفات (٢) .

وتسلم التربية الإسلامية بأن الأطفال يختلفون في استعداداتهم وما هيئوا له . وأن بينهم فروقاً في القدرة على التعلم وأن بعض الطلاب أقدر من غيرهم في تعلم مجالات معينة من العلم . كما أن من بينهم من لا يصلح تعليمه إلا لحد معين لا يتعداه (٣) .

وفيما يلي قول (ابن الهمام) في وجود الفروق الفردية بين الطلاب :

" ذلك أن الله تعالى خلق الورى وفاوت بينهم في الحجى . فجعل بعضهم أُولي الرأي والنهي . ومنهم أعلام الهدى ومصابيح الدجى . وجعل بعضهم مُبتلى ببعض أسباب الردى فيما يرجع إلى معاملات الدنيا كالمجنون الذي هو عديم العقل . والمعتوه الذي هو ناقص العقل " (٤) . فقد قسم الناس حسب ذكائهم فمنهم الأذكياء ومنهم العباقرة . كما أن فيهم المجنون وفيهم المعتوه . وعلى هذا الأساس من التقسيم اختلفت طرائق تدريسهم ومعاملاتهم مع طلابهم .

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ١٤٩ .
(٢) أحمد زكي صالح : مرجع سابق ، ص ٣٦٤ .
(٣) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٤٣ .
(٤) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٩ ، ص ٢٥٣ .

- **تعليم ذوي الحاجات الخاصة :**

اهتم الفقهاء الحنفية بالمعاقين ، فحرصوا على اختيار طريقة التدريس المناسبة لتعليمهم – كتعليم الكتابة للصم والبكم – وذلك بكتابة الكلمة على لوح ثم عرض الكتابة وعرض صورة لما تدل عليه ليربط ما بين الخط المكتوب وما يدل عليه ، ويقول (ابن عابدين) في ذلك :" اعترض المقدس بأن الأخرس الخلقي لا يعرف الكتابة ولا يمكن تعريفه إياها لأنها بإزاء الألفاظ المركبة من الحروف وهو لا ينطق ولا يسمع النطق ، أقول يمكن ذلك بتعريفه أن المعنى الفلاني يدل عليه بهذه الحروف المنقوشة على هذه الصورة"(١) . فالفقهاء الحنفية رغم تعدد طرائق التدريس التي استخدموها إلا أنهم جعلوا للأخرس طريقة لتعليمه العلم وذلك بالربط بين الكلمة والصورة .

ثالثاً : الثواب والعقاب في الفقه الحنفي :

يعتبر أسلوب الثواب والعقاب من الأساليب الطبيعية التي تمارسها التربية في كل زمان ومكان ، لأنه يُناسب طبيعة البشر وهي تُحدث نوعاً من الارتباط الشرطي بين سلوك الإنسان وما يقابله من الجزاء ، فإذا علم الإنسان أن سلوكاً ما سيتسبب له في العقاب ابتعد عنه وعدل سلوكه إلى السلوك المرضيّ ، وإن وجد سلوكاً ما يُقابل بالثواب أو التشجيع سعى إلى تكراره لحاجته إلى الثناء والتشجيع .

لقد حرص الإسلام على استخدام كل من الثواب والعقاب بحيث لا تكون النتيجة السلوكية " قهراً يمتليء بالرعب والخوف " نتيجة المبالغة في العقاب ، ولا"رخاوة "سلوك و"ميوعة" أخلاق نتيجة المبالغة في الثواب (٢) ، وقد وضعت الشريعة الإسلامية

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٤٨٦ .
(٢) سعيد إسماعيل علي : اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٤٧ .

الحدود والتعزيرات لتكون زاجرة لمن يعتدي على الدين أو النفس أو العرض أو العقل أو المال .

والحدود هي : عقوبات مُقدّرة بتقدير الشرع تجب حقاً لله تعالى وهي حد الارتداد وقتل النفس والسرقة وقذف المحصنات والزنى وحد الحرابة (الإفساد في الأرض) وشرب الخمر(١) .

أما التعزير عند الفقهاء فهو ما يقابل التأديب في القوانين الوضعية ، والفقهاء يجعلونه من اختصاص ولي الأمر(٢) . أي أنها عقوبات دون الحدود يقررها ولي الأمر وتتراوح العقوبة التعزيرية بين الحبس والضرب أو المصادرة على ألا تبلغ حداً من الحدود(٣) .

والمعلم الجيد هو الذي يراعي الفروق الفردية بين طلابه في كل حالاتهم حتى في المثوبة والعقوبة ، فقد يفسد العفو من اللئيم بقدر ما يصلح من الكريم(٤) .

أ- الثواب :

لقد عرف المربون المسلمون قيمة إثابة الصغير على الفعل الحميد ، وعلى الجهد المبذول منه في تحقيق ما كلّف به ، فنبهوا إلى أهمية تشجيع الطفل في تعديل سلوكه،وتشجيع الاستجابات المحببة للثواب عند الطفل(٥) .

وعند الأحناف يثاب الطالب على اجتهاده فإن أصاب المطلوب بالاجتهاد فله أجران أجر الاجتهاد وأجر الإصابة ، وإن أخطأ الوصول إلى الصواب وكان اجتهاده في حق فله

---

(١) عبد الله ناصح علوان : تربية الأولاد في الإسلام ، مرجع سابق ، ج ٢ ،ص ٧١٣- ٧١٦ .
(٢) مصطفى رجب : مع تراثنا التربوي ، مرجع سابق ، ص ٢٢٨ .
(٣) عبد الله ناصح علوان : تربية الأولاد في الإسلام ، مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ٧١٦ .
(٤) محمد سعد القزاز : مرجع سابق ، ص٢٤١ .
(٥) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : التربية الإسلامية و تحديات العصر ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٠ ص ٤٣٧ .

أجر الاجتهاد ، يقول (السرخسي) : " وهو مثاب على اجتهاده فإن أصاب المطلوب بالاجتهاد فله ثواب الاجتهاد وثواب إظهار الحق بجهده وهو معنى قوله - صلى الله عليه - وسلم فلك عشر حسنات ، وإن أخطأ فله حسنة على اجتهاده حتى لو كان مصيباً في طريق الاجتهاد وإن لم يصب المطلوب بالاجتهاد " (١) ، فهم يرون أن من حق الطالب أن يُثاب على اجتهاده حتى ولو لم يصل إلى النتيجة المرجوة فيكفيه الاجتهاد والمحاولة.

ومن أمثلة الثواب تقديم الجوائز العينية للطلاب كما جاء في (رد المحتار) : " قال في (الخانية) اتخذ شيئاً لتلميذه فأبق (خرج عن طاعة المعلم وهجر الدرس) بعدما دفع إلى أن بيّن الاجتهاد أنه إعارة يمكنه الدفع إليه " (٢) .

فالجائزة تشجيع للطالب ، والطالب يحتاج إلى إشباع حاجته إلى الثناء والتشجيع لذلك فإنه سيستمر في الاستجابات (السلوك) الذي تسبب في حصوله على الجائزة .

ب- العقاب :

اهتمت التربية الإسلامية اهتماماً كبيراً بموضوع العقاب ، سواء أكان مادية أم أدبياً ووضعوا شروطاً وقيوداً على المعلمين عند اللجوء إلى العقاب ، فإذا أساء التلميذ سلوكه أو أهمل واجبه عُوقب وإذا سما سلوكه أو أظهر تفوقه أُجيز وكوفىء ومن العقوبات الأدبية في التربية الإسلامية العتاب والتوبيخ أما العقوبات المادية فهى الضرب والسجن (٣).

- **الضرب :**

هو الوسيلة الأخيرة في الجزاء وذلك بعد أن تغسل جميع محاولات العقاب الأدبية .

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ٧٦ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ٥٣٦ .
(٣) أحمد شلبي : مرجع سابق ، ص ٢٧٣ .

أما العقاب في التربية الإسلامية في المذهب الحنفي ، فإن " أحوال الناس مختلفة فيه ، فمنهم من ينزجر بالصيحة ومنهم من يحتاج إلى اللطمة وإلى الضرب ، ومنهم من يحتاج إلى الحبس "(١) .

فالعقاب عند الفقهاء الحنفية يتدرج من الصيحة إلى اللطمة والضرب وأخيراً الحبس لما فيه من العقاب المعنوي وتقييد الحرية وهو يعد آخر الحلول لمواجهة سوء الأدب عند المتعلم ، يقول (ابن عابدين) :" وأن للولي ضرب ابن عشر على الصلاح ويلحق به الزوج وأن له إكراه طفله على تعليم قرآن وأدب وعلم (٢) .

فللوالد أن يضرب الطالب إذا كان فوق العاشرة وذلك لحديثه- صلى الله عليه وسلم في الأمر بالصلاة :" واضربوهم عليها لعشر" * ، ويكون الضرب للصلاة والتأديب والتعليم

ويلحق الزوج بالوالد في ذلك في جواز ضرب الزوجة تأديباً لها وتهذيباً كحل أخير بعد أن يهجرها في المضاجع لقوله تعالى :" وَٱهْجُرُوهُنَّ فِي ٱلْمَضَاجِعِ وَٱضْرِبُوهُنَّ " **

أما عدد الضربات فهي أقل من الحد وحددها (ابن عابدين) بثلاث ضربات بغير عصا لقوله : " ولا يجاوز الثلاث ، وكذلك المعلم ليس له أن يجاوزها ، قال عليه الصلاة والسلام لمرداس المعلم* : إياك أن تضرب فوق الثلاث فإنك إذا ضربت فوق الثلاث اقتصّ الله منك " (٣) .

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٣٤٥ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٨٣
* مسند أحمد : كتاب مسند المكثرين من الصحابة ، رقم الحديث ٦٤٠٢ .
** سورة : النساء ، الأية : ٣٤ .
* السيوطي : اللآلئ المصنوعة في الأحاديث الموضوعة ، كتاب العلم ، ولفظه (إياك وحطب الصبيان) قال هو موضوع وذكر الحافظ (ابن حجر) أن إسناده مجهول منكر .
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٢٤٦ .

و يفرق الفقهاء الحنفية بين الضرب عند التعليم والضرب عند التأديب ، فهم لا يجيزون ضرب الطالب إذا قصر في التعليم ، أما إذا أساء الأدب فللمعلم أن يضربه " وهنا الضرب عند التعليم غير متعارف وإنما الضرب عند سوء الأدب يكون ذلك ليس من التعليم في شيء ، فالعقد المعقود على التعليم لا يثبت الإذن في الضرب ، فهذا يكون ضامناً إلا أن يأذن له فيه نصاً " (١) .

فهم يشترطون في الضرب للتقصير في التعليم أن يكون بإذن صريح من الوليّ و إلا تكفل بالدية أو القصاص ، أما أداة الضرب فلابد أن تكون غير جارحة ، فكما جاء في (رد المحتار) : " والمعلم يضربه بحكم الملك بتمليك أبيه لمصلحة التعليم ، وقيدوه (الطرطوسي) بأن يكون بغير آلة جارحة وبأن لا يزيد على ثلاث ضربات "(٢) .

ولأبي حنيفة رأي في الضرب أورده الكاساني في البدائع ، يقول فيه أبو حنيفة – رضي الله عنه – : " ولو ضربه المعلم أو الأستاذ فمات إن كان الضرب بغير أمر الأب أو الوصيّ يضمن لأنه متعدٍّ بالضرب ، والمتولد منه يكون مضموناً عليه ، وإن كان بإذنه لا يضمن للضرورة لأن المعلم إذا علم أنه يلزمه الضمان بالسراية وليس في وسعه التحرز عنها يمتنع عن التعليم ، فكان في التضمين سد باب التعليم ، وبالناس حاجة إلى ذلك " (٣) .

فأبو حنيفة يرى أن تعرض المعلم للعقوبة – الضمان – تجعله عاجزاً عن أداء عمله فيضطر إلى ترك التعليم ، لأنه لا يمكن للمعلم أن يستغني عن الضرب كوسيلة للتأديب وباعتزاله يُسدّ باب التعليم ، والمجتمع في حاجة إليه ، لذلك فإن رأي (أبي حنيفة)

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ١٣ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٨٥ .
(٣) الكاساني : مرجع سابق ، ج ٧ ، ص ٣٠٥ .

أقرب إلى الواقع العملي للتدريس وفيه ردّ على من يقولون بمنع الضرب ، لأن " ضرب الأستاذ لمنفعة الصبي لا لمنفعة نفسه " (١) .

وكما أن للمعلم أن يضرب الطالب للتأديب والتهذيب فعليه أن يلتزم الرحمة في الضرب وألا يستخدم آلات جارحة ولا يزيد الضرب من ثلاث ضربات كما اشترط الأحناف .

- **الحبس :**

ولا يجوز- عند الأحناف -حبس الصبي لأنه غير مكلف ولا عقوبة عليه ولكنهم يجيزون حبسه في حالة واحدة وهي عند التأديب حتى لا يتجاسر ويعود إلى التعدي مرة أخرى يقول (ابن عابدين) : " ولا يحبس الصبي إلا بطريق التأديب لئلا يتجاسر إلى مثله إذا باشر شيئاً من أسباب التعدي قصداً ، فلو خطأ فلا "(٢) .

- **السن الأقصى للتأديب :**

مرّ في الحديث عن العقاب بالضرب أن بدايته تكون في سن العاشرة ، أما آخر سن يصلح فيه التأديب فهو الخامسة والعشرون ." فإذا بلغ خمساً وعشرين سنة ولم يؤنس رشده فقد انقطع رجاء التأديب " (٣) ، فهم في الحديث عن الحجر على السفيه يرون أن آخر سن يُرجى فيها ظهور أثر التأديب هي الخامسة والعشرين ، ويعلل أبو حنيفة هذا الرأي بأن " منع المال عنه (عن السفيه) بطريق التأديب ولا يتأدب بعد هذا ظاهراً وغالباً ،ألا يرى أنه يصير جداً في هذا السن فلا فائدة للمنع "(٤) .

---

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ١٣ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ٣٦١ .
(٣) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٢٤ ، ص ١٦٢ .
(٤) المرغيناني : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، ج ٣ ، ص ٢٧٩ .

فعند (أبي حنيفة) أن أقصى سن يصلح في التأديب هو الخامسة والعشرين أما بعدها فلا فائدة في ذلك لأن الطالب يكون قد اكتملت شخصيته ولن يتقبل معاملته كالصغار من حبس أو ضرب .

تعقيب :

أقرت التربية الحنفية مبدأ الثواب والعقاب لما فيه من تعزيز للسلوك الحميد وتنفير من السلوك غير المرغوب فيه . وهم لا يَقْصرون الثواب على إحراز التفوق بل يجعلونه لمجرد الاجتهاد ، ويكون ذلك بتقديم الجوائز العينية للطلاب .

أما العقاب في التربية الحنفية فقد اتخذ أشكالاً متعددة تتدرج من الصيحة للتأنيب والزجر إلى الضرب والحبس للتأديب ، وقد اشترطوا في إباحة الضرب عدة شروط منها

١- أن يكون الضرب للتأديب أما إن كان للتعليم فلا بد من إذن ولي أمره .

٢- ألاّ يكون الضرب قبل سن العاشرة .

٣- ألاّ تكون آلة الضرب جارحة مما يؤذي المتعلم .

٤- لا يزيد عدد الضربات عن ثلاث .

ويفرق الأحناف بين الضرب للتربية والضرب للتعليم ، فالمعلم له أن يضرب الطالب للتربية إذا ساء أدبه ، أما إنْ عجز عن التعليم فليس له الحق في ضربه إلاّ إذا أذن بذلك ولي أمره ، ذلك أن التعلم راجع لقدرات في المتعلم وللفروق الفردية بين المتعلمين .

وقد اتفقت التربية الحديثة مع ما ذهبت إليه التربية الحنفية من القول بالثواب والعقاب ، وإنْ كانت هناك أصوات تنادي حالياً بمنع الضرب لما فيه من إهدار لآدمية الطالب وما يسببه له من خبرات مؤلمة فإنّ هذه الدعوة تخالف ما نادت به التربية الإسلامية . فإلغاء العقاب يسمح بنمو السلوكيات غير المرغوب فيها ، والكاتب هنا يتفق

مع القول بإباحة الضرب للتأديب لكن بالشروط التي وضعها فقهاء الحنفية حتى لا يكون في العقاب إيذاء للطالب وتنفير له من طلب العلم .

بعض القضايا التي تتعلق بالتربية :

١- العلم وأهميته في المذهب الحنفي :

اهتمت الشريعة الإسلامية بالعلم اهتماماً رفع شأنها و أعلي حضارتها حتى صارت الدولة الإسلامية في العصر العباسيّ الأول قبلة العلم و صاحبة الريادة في شتى فروع العلم

و من التعريفات التي أعطيت للعلم أنه " مجموعة من المعارف الإنسانية التي من شأنها أن تساعد علي زيادة رفاهية الإنسان أو أن تساعده في صراعه في معركة تنازع البقاء و بقاء الأصلح " (١) . و قد جاء القرآن الكريم من أول سورة منه بدعوة واضحة للعلم قال تعالى : " ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ " *. كما جاء الأمر من الله سبحانه و تعالى لنبيه بالاستزادة من العلم في قوله تعالى:"... وَقُل رَّبِّ زِدْنِى عِلْمًا " ** .

أما سنة الرسول صلي الله عليه و سلم فكانت زاخرة بالأحاديث الداعية إلى العلم المبنية لفضله مثل قوله - صلي الله عليه و سلم - : " حضور مجلس علم أفضل من صلاة ألف ركعة .... " ••

وقد حرص الإسلام على عدم التفريق بين الأبناء والبنات في التعليم . قال صلي الله عليه وسلم : " طلب العلم فريضة علي كل مسلم ومسلمة " •. وقد روي أن الرسول صلي الله

---

(١) أحمد سعيدان : مرجع سابق ، ص ١٥ .
* سورة : العلق ، الأية : ١ .
** سورة : طه ، الأية : ١١٤ .
•• سنن ابن ماجة : كتاب المقدمة ، رقم الحديث ٢١٥ ، ولفظه " ولأن تغدو فتعلم بابا من العلم عُمل به أو لم يُعمل خير لك من أن تصلي ألف ركعة " .
• سنن ابن ماجة : كتاب المقدمة ، رقم الحديث ٢٢٠ .

عليه و سلم كان يطلق سراح الأسير المتعلم من الكفار إذا علّم عشرة من المسلمين الأميين القراءة و الكتابة (١) .

و لم يغفل الفقه أهمية العلم . فهو قائم علي القرآن و السنة . فيري الأحناف أن ترك العلم يلبس الحق بالباطل و لا تتميز حقائق الأمور . و العلم يبعد صاحبه عن الوقوع في الإثم و الفواحش . فللعلم نفع ديني و له نفع دنيوي . و العلم الحقّ عندهم هو الخالص من الرياء و طلب الجاه .

يقول (ابن عابدين) في الحديث الشريف " لا تزول قدما عبد يوم القيامة " * في موضع المساءلة عن العلم " بأنه يُسأل عن طلبه هل قصد به الرياء أو الجاه . و يدل عليه ما في الحديث السابق (ولكن تعلمت العلم ليقال عالم و قد قيل ..... إلخ) أقول الأوجَه أنْ يقال المراد به العلم النافع الموصل إلى الله تعالى " (٢)

و في أهمية العلم أيضاً يقول (السرخسي) : " و لو ترك الناس العلم لما تميّز الحق من الباطل و الصواب من الخطأ و البيّن من الخفيّ " (٣)

و يري الفقهاء الحنفية أن العلم فرض . لكنهم يفرقون بين ما هو فرض عين و ما هو فرض كفاية . و عندهم طلب العلم أفضل من طلب كسب المال لأن الفرض يثاب فاعله ويستحب الاستزادة منه تنفّلاً و طلب المال عندهم ليس فرضاً لأن الاستزادة و الاستكثار منه ليست مستحبة فهو فتنة ولهو . يقول (السرخسي) (٤) : " فتبيّن أنّ الكسب ليس

---

(١) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢٧ .
* سنن الترمذي : كتاب صفة يوم القيامة ، رقم الحديث ٢٣١٤ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ١ ، ج١، ص٣٤ .
(٣) السرخسي مرجع سابق ، ج ٣٠ ، ص ٢٦١
(٤) السرخسي مرجع سابق ، مرجع ٣٠ ، ٢٥٠

بفرض أصلاً . و الدليل عليه أنه لو كان أصله فرضاً لكان الاستكثار منه مندوبا إليه وكان نفلاً وكان بمنزلة العبادات . والاستكثار منه مذموم كما قال الله تعالى :

" ٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَا لَعِبٞ وَلَهۡوٞ وَزِينَةٞ وَتَفَاخُرُۢ بَيۡنَكُمۡ وَتَكَاثُرٞ فِي ٱلۡأَمۡوَٰلِ وَٱلۡأَوۡلَٰدِۖ كَمَثَلِ غَيۡثٍ أَعۡجَبَ ٱلۡكُفَّارَ نَبَاتُهُۥ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَىٰهُ مُصۡفَرّٗا ثُمَّ يَكُونُ حُطَٰمٗاۖ وَفِي ٱلۡأٓخِرَةِ عَذَابٞ شَدِيدٞ... " *

و بهذا الحرف يقع الفرق بينه وبين طلب أهل العلم . فإنه أصله لما كان فرضاً كان الاستكثار منه مندوباً إليه " .

و لمحمد بن الحسن الشيباني رأي غير هذا يري فيه – حسب ما رواه السرخسي – أن طلب الكسب فرض كطلب العلم و إن كان طلب العلم أعلي منزلة : " فقد أشار محمد رحمه الله إلى ذلك في قوله طلب كسب المال فريضة كما أن طلب العلم فريضة . فتشبيه هذا بذاك دليل علي أن طلب العلم أعلي درجة من غيره " (١) .

و الفرض كما ذكر نوعان :

فرض عين و فرض كفاية . أما (فرض العين) فهو ما يجب علي كل مسلم القيام به مثل أركان الدين . و (فرض الكفاية) إذا قام به البعض سقط عن باقي المسلمين لتحقيق المقصود . فإذا أهمله جميع الناس كانوا مشتركين في الإثم .

و يعتبر التعليم سبيلاً للحراك الاجتماعي بين طبقات المجتمع الإسلامي . فهو يعطي لأبناء الطبقة الكادحة الفرصة في الانتقال إلى طبقة أعلي تؤهلهم لها قدراتها العلمية

و في أثر العلم و دوره في الحراك الاجتماعي يقول (ابن عابدين) : " فقد ذكر في آخر الفتاوى الخيرية في قُرَشيّ جاهل تقدم في المجلس علي عالم أنه يحرم عليه . إذ كُتبُ

* سورة : الحديد ، الآية : ٢٠ .
(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج٣٠ ،ص ٢٦٠ .

العلماء طافحة بتقدم العالم علي القُرشيّ وغيره في قوله (... يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ...)* إلى آخر ما طال به فراجعه . فحيث كان شرف العلم أقوي من شرف النسب بدلالة الآية " (١)

و العلم يُقدم من تواضع به نسبه أو لحقه عار النسب كابن الزنا . فإن العلم يجعلهم ممن يتقدمون للإمامة . فقد جاء في (الحجة علي أهل المدينة) (٢) : " أخبرنا محمد بن أبان عن حماد عن إبراهيم قال : لا بأس بأن يؤم القوم ولد الزنا و الأعرابي و المملوك إذا كانوا يقرأون القرآن " .

و من أثر العلم في الإنسان ما يُعدّ عائداً اقتصادياً للتعليم . فالعبد إذا تعلم الكتابة ارتفع سعره . وكثر الراغبون في شراءه لهذه الميزة التي تميّزه عن العبد الجاهل . ففي (المبسوط) : " قال أبو يوسف رحمه الله تعلم الكتابة و الخبز معني في العبد تزداد به ماليته فهو بمنزلة السمن بخلاف زيادة السعر فإن ذلك ينبني علي كثرة الرغائب فيه"(٣)

- **منهجهم في البحث العلمي :**

البحث العلمي الإسلامي ليس نبشاً في الماضي و اقتصاراً عليه و دوراناً حول النفس و إنما هو استمداد لعناصر الحياة و النمو في ذلك الماضي و استخدام جوهر تلك العناصر الذي هو روح الأمة – لتطوير الحاضر و بناء المستقبل (٤) .

و قد وعى فقهاء الحنفية هذا المنهج فلم ينطلقوا في علمهم دون أساس من الماضي كذلك لم يحبسوا أنفسهم في التراث العلمي دون تجديد . و تعد الكتب المشهورة عند

* سورة : الزمر ، الآية : ٩ .
(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، ج ٢ ، ص ٣٣١ .
(٢) الشيباني : الحجة على أهل المدينة ، تعليق:السيد مهدي الكيلاني، ج١، ط٣، بيروت: عالم الكتب، ١٩٨٣، ص ٢٩
(٣) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٢ ، ص ٨٨ .
(٤) ناصر الدين الأسد : مرجع سابق ، ص ٦٢ .

الأحناف مصدراً من مصادر العلم و هم يشترطون أن يتم التدقيق في هذه الكتب للتأكيد من صحتها فشهرتها و ذيوعها ووجود أكثر من نسخة للمطابقة بينها شرط عندهم للأخذ عن أحد هذه المصادر.

و طريقة (ابن عابدين) في التحقق من أحد الكتب المشهورة أنه ينظر إذا " وجد العلماء ينقلون عنه و رأي ما نقلوه عنه موجوداً فيه أو وجد منه أكثر من نسخة فإنه يغلب علي الظن أنه هو " (١) .

أما (الكاساني) فقد أوضح منهجه العلمي الذي سار عليه في تأليف كتابه فقال "و جمعت في كتابي هذا جملاً من الفقه مرتبة بالترتيب الصناعي و التأليف الحكمي الذي ترتضيه أرباب الصنعة . و تخضع له أهل الحكمة . مع إيرادات الدلائل الجلية والنكت القوية بعبارات محكمة المباني مؤدية المعاني "(٢) فهو يجمع مادته العلمية أولاً ويرتبها ويصنفها ثم يورد الحجج ويعقب على الآراء ، فليس نقله عن المراجع نقلاً أعمى بل نقل وعقل .

ونفس قول (الكساني) يعد دليلاً على اهتمام الأحناف بنقل منهجهم العلمي لطلابهم وحرصهم على نشر العلم وأمانتهم العلمية . فقد حرص أن يوضح منهجه في تأليف الكتاب في الصفحات الأولى من مقدمة الكتاب .

وكاتم العلم عند الفقهاء الحنفية آثم . فقد ذكر (السرخسي) : " أن الكتمان حرام وأنّ ضده وهو الإظهار لازم فيتناول ذلك كل من بَلَغَه علمٌ فإنه يتصور منه الكتمان فيما بلغهُ . فيفترض عليه الإظهار . وقال صلى الله عليه وسلم : " إذا رأيتم آخر هذه الأمة طعن

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٤ ، ج ٤ ، ص ٣١٩ .
(٢) الكساني : مرجع سابق ، ج١ ، ص ٢، ٣

على أولها فمن كان عنده علم فليظهره ، فإن كاتم العلم يومئذ ككاتم ما أُنزل على محمد"* ولأنّ تعليم العلم بمنزلة أداء الزكاة وعلى كل أحد أداء الزكاة " (١).

أما قضية التخصص العلمي فالأحناف يؤيدون التخصص في العلم ، حتى يوفر الناس جهدهم ، فلو حاول كل إنسان أن يجمع لنفسه من كل العلوم التي يحتاجها في دينه ومعيشته فإنه سيعجز عن ذلك في حين أنه لو تخصص كل منهم في مجال من مجالات العلوم فإنهم سيكملون بعضهم البعض ويتبادلون المنفعة " .

وفي ذلك يقول صاحب (المبسوط) (٢) : " كل أحد لا يتمكن من تعلّم جميع ما يحتاج إليه في عمره ، فلو اشتغل بذلك فنى عمره قبل أن يتعلم ، وما لم يتعلم لا يمكنه أنّ يحصل لنفسه ، وقد تعلقت به مصالح المعيشة فيسّر الله تعالى على كل واحد منهم تعلّم نوع من ذلك حتى يتوصل إلى ما يحتاج إليه من ذلك النوع بعلمه فيتوصل غيره إلى ما يحتاج إليه من ذلك بعلمه أيضاً "

- **تقسيم العلوم في المذهب الحنفي :**

العلم عند علماء الإسلام نوعان (٣)

أ - علوم الوحي (العلوم الشرعية) :

ويطلق عليها أيضاً علوم القرآن ، وهي : العلوم المستمدة من القرآن والسنة ، وهي التفسير والسنة والسيرة والتوحيد والفقه والنظم الإسلامية والمعاملات ، وتحصيل هذه العلوم (فرض واجب) .

---

* سنن ابن ماجة : كتاب المقدمة ، رقم الحديث ٢٥٩ .
(١) السرخسي : المبسوط ، مرجع سابق ، ج ٣٠ ،ص ٢٦١ .
(٢) السرخسي : المبسوط ، مرجع سابق ، ج ٣٠ ، ص ٢٦٤ .
(٣) يمكن الرجوع إلى :
- حسن إبراهيم حسن : مرجع سابق ، ٣٢١ .
- عبد الودود مكرم : الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة ، تقديم : عبد الرحمن النقيب ، القاهرة :دار الفكر العربي ، ١٩٩٦ ، ص ١٨٦ .

ب- علوم الكون (العلوم الطبيعية) :

وتشمل هذه العلوم علوم : الطبيعة والكيمياء والفلك والأحياء والنبات وعلم النفس والاجتماع ... ، وهي لا تقل في أهميتها عن العلوم الشرعية .

ويذكر (ابن عابدين) تقسيم الأحناف للعلم إلى بابين فيقول : " فالشرعية علم التفسير والحديث والفقه والتوحيد ، وغير الشرعية ثلاثة أقسام :

أدبية :

وهي اثنا عشر كما في شيخي زاده وعدها بعضهم أربعة عشر :

اللغة والاشتقاق ، والتصريف والنحو : والمعاني والبيان والبديع ، والعروض والقوافي و قريض الشعر ، وإنشاء النثر والكتابة ، والقراءات والمحاضرات ومنه التاريخ .

رياضية :

وهي عشرة : التصوف والهندسة والهيئة (علم الفلك) ، والعلم التعليمي ، والحساب الجبر والموسيقى والسياسة والأخلاق ، وتدبير المنزل .

عقلية :

وهي ما عدا ذلك مثل : المنطق والجدل وأصول الفقه والدين والعلم الإلهي والطبيعي والطب والميقات والفلسفة والكيمياء "(١)

العلوم المرغوبة :

هناك مجموعة من العلوم لا غنى للمسلم عنها وإن اختلفت من فرد إلى آخر ، وما لا يستغني عنه الناس يعد (فرض عين) ، وفي ذلك يقول (ابن عابدين)(٢) : " وجميع الفقه لابد منه لجموع الناس ، فلا يكون فرض عين على كل واحد ، وإنما يفترض عيناً على

---

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج١ ، ج ١ ، ص ٢٥ ، ٢٦ .
(٢) المرجع السابق ، مج١ ، ج١ ، ص ٢٨ .

كل واحد تعلُّم ما يحتاجه ، لأن تعلّم الرجل مسائل الحيض وتعلم مسائل الزكاة والحج ونحو ذلك (فرض كفاية) ، إذا قام البعض سقط عن الباقين "

والعلوم الطبيعية فرض كفاية عندهم مع بعض العلوم التي تخدم العلوم الشرعية يقول ابن عابدين : " وأما فرض الكفاية من العلم فهو كل علم لا يستغني عنه في قوام أمور الدنيا كالطب والحساب والنحو واللغة والكلام والقراءات وأسانيد الحديث وقسمة الوصايا والمواريث والكتابة والمعاني والبديع والبيان والأصول ومعرفة الناسخ والمنسوخ والعام والخاص والخفي والظاهر وكل هذه آلة التفسير والحديث ، وكذا علم الآثار والأخبار والعلم بالرجال و أساميهم و أسامي الصحابة وصفاتهم والعلم بالعدالة في الرواية والعلم بأحوالهم ليتميز الضعيف من القوي ، والعلم بأعمارهم وأصول الصناعات والفلاحة والحياكة والسياسة والحجامة " (١)

ويعد علم الفرائض (المواريث وقسمتها) من أهم العلوم بعد معرفة أركان الدين ففي (المبسوط) (٢) : " اعلم بأن الفرائض من أهم العلوم بعد معرفة أركان الدين ، حث رسول الله صلى الله عليه وسلم على تعليمها وتعلمها " .

العلوم المذمومة عند فقهاء المذهب الحنفي :

من العلوم المذمومة عن الأحناف الفلسفة والكيمياء لما أحاط بها من غموض الفهم فاتهموا من يتعلم الأولى بالكفر ومن يشتغل بالثانية بالغش ، يقول (ابن عابدين) "والفلسفة هو لفظ يوناني وتعريبه الحِكم المموّهة أي مزينة الظاهر ، فاسدة الباطن كالقول بقدم العالم وغيره من المكفرات والمحرمات ، وذكر في الأحياء : (للغزالي) إنها ليست علماً برأسها بل هي أربعة أجزاء :

(١) ابن عابدين :المرجع السابق ، مج١ ، ج ١ ، ص ٣٠
(٢) السرخسي : المرجع السابق ، ج ٢٩ ، ص ١٣٦

أحدها :

الهندسة والحساب ، وهما مباحان ولا يُمنع منهما إلا من يُخاف عليه أن يتجاوزهما إلى علوم مذمومة .

الثاني :

المنطق وهو بحث عن وجه الدليل وشروطه ووجه الحد وشروطه ، وهما داخلان في علم الكلام

الثالث :

الإلهيات وهو بحث عن ذات الله تعالى وصفاته ، انفردوا فيه بمذاهب ، بعضها (كُفر) وبعضها (بدعة) .

الرابع :

الطبيعيات وبعضها مخالف للشرع وبعضها بحث عن صفات الأجسام وخواصها وكيفية استحالتها وتغيرها وهو شبيه بنظر الأطباء ، ألا أن الطبيب ينظر في بدن الإنسان على الخصوص من حيث يمرض ويصح ، وهم ينظرون في جميع الأجسام من حيث تتغير وتتحرك ، ولكن للطب فضل عليه لأنه محتاج إليه وأما علومهم في الطبيعيات فلا حاجة إليها .(١)

وقولهم بأنه لا حاجة إلى علوم الطبيعيات التي تدرس صفات المادة وخواصها قول لم يحالفه التوفيق ، فدراستها في عصرنا الحديث ساهمت مساهمة كبيرة في الثورة الصناعية التي عاشها العالم قبل ثورة المعلومات ، حتى أدوات الأطباء يمكن الاستفادة

(١) ابن عابدين : المرجع السابق ، مج ١، ج ١، ص ٣١

منها من دراسة خواص المادة في تطويرها ، ولعل الذي يبرر لهم هذا القول هو أن قائلها من الفقهاء ، وهم في عصره قد ابتعدوا عن العلوم غير الشرعية وبالغوا في التخصيص في العلم

وتعتبر(الكيمياء) من العلوم المذمومة عند فقهاء المذهب الحنفي لشيوع سوء الفهم بين العامة حيث اعتبروا محاولات العلماء وتجاربهم لتحويل المادي (النحاس إلى ذهب) لونا من السحر والغش ، فصارت الكيمياء موضوعاً يتكرر السؤال عنه في مجالس العلم والفتاوى .

يقول (ابن عابدين) : " كثيراً ما نسأل عن علم الكيمياء وتعلمه: هل يحلّ أولاً ؟ ولم تر لأحد كلاماً في ذلك يُظهر أنه ينبي على هذا الخلاف ، فعلى الأول : مَنْ علم العلم الموّصل لذلك القلب علماً يقيناً جاز له عمله وتعليمه إذ لا محذور فيه يوجه ، وإن قلنا بالثاني أو لم يعلم الإنسان ذلك العلم اليقيني وكان ذلك وسيلة إلى الغش ، فالوجه فيه الحرمة " (١)

فالكيمياء في نظرهم – أو كما شاع في عصرهم " – وسيلة لغشّ الناس وسلبهم أموالهم بإيهامهم بقدرتهم على تحويل النحاس إلى ذهب ، وكانت فكرة تحويل الأجسام شائعة كنظرية علمية لم تبرهن عليها التجارب ، فكان الطامعون في مضاعفة ثرواتهم يتهافتون على الإنفاق على مثل هذه التجارب ، أما الفلسفة فهي ليست محرمة بكل فروعها بل المحرم منها الفلسفة الإلهية التي تبحث عن ذات الله وصفاته ووجوده .

ويعد الإسلام ديناً يدعو إلى الفلسفة وبما تعنيه من نظر وتأمل للوصول إلى الحقيقة فالقرآن الكريم أول دين سماوي فرض تعليم الفلسفة على أتباعه فرضاً ، وأوجب عليهم التفكير في أسرار الكون وخفايا الوجود ، و وصف المتأملين في هذا بأنهم وحدهم أولو الألباب ، ورمى الذين لا يتدبرون بأنهم لا يعقلون . (٢)

(١) المرجع السابق ، مج ١ ، ج١ ص ٣٣ .
(٢) حمدي أمين عبد الهادي : مرجع سابق ، ص ١٠٧

والمنطق عند الأحناف من الفلسفة وهو غير محرم لأنه يخدم العلم ومناظرة المذاهب الضالة ويفيدهم في كتاباتهم ، و(ابن عابدين) يورد في كتابه رداً على من يكفّرون أهل الفلسفة مطلقاً يذكر فيه أنّ المنطق غير محرم : " أما منطق الإسلاميين الذي مقدماته قواعد إسلامية فلا وجه للقول بحرمته ، بل سمّاه (الغزالي) معيار العلوم ، وقد ألف فيه علماء الإسلام ومنهم المحقق (ابن الهمام) فإنه أتى منه ببيان مُعْظَمِ مَطَالِبه في مقدمة كتابه (التحرير الأصولي) . (١)

(٢) قضية الأمية وخطرها :

قال تعالى :

" هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ ... " *

إن الأمية ظاهرة اجتماعية مركبة تمسّ الفرد كما تمس المجتمع وهي في نفس الوقت سبب ونتيجة للتخلف بمعناه الشامل .

والعرب أمة أمية – كما بيّنت الآية الكريمة – لا تقرأ ولا تكتب ، ولم يكن يعرف القراءة والكتابة منهم حين ظهور الإسلام إلاّ قليل لا يتجاوز بضعة عشر رجلاً ، من بينهم عمر وعثمان وعليّ وطلحة وأبو عبيدة بن الجراح وأبو سفيان وولداه معاوية ويزيد (٢) .

والأمية قرينة التخلّف ، فكلما كان المجتمع متخلّفاً ، كانت الأمية إحدى تعبيراته الاجتماعية ، فالمجتمع المتخلّف لا يستشعر الحاجة إلى ترقية نمط حياته ، بل إنه يقاوم عمليات الترقي ، والمجتمع المتحضر الإسلامي لا يقبل الأمية والجهالة . (٣)

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ١ ، ج١ ، ص٣٢.
* سورة : الجمعة ، الآية : ٢
(٢) ابو زيد شلبي : مرجع سابق ، ص ١٠٣ .
(٣) علي أحمد مدكور : منهج تعليم الكبار ، مرجع سابق ، ص١٣٦ .

وللأمية في العصر الحديث أنواع ، فهناك الأمية الأبجدية – وهي أوسع شهرة – وهناك الأمية الحضارية التي تعتبر المناخ الاجتماعي لنمو وانتشار الأمية الأبجدية ، بالإضافة إلى الأمية المعلوماتية (١) ، والتي ظهرت نتيجة الثورة المعلوماتية وعدم قدرة أفراد الدول النامية على متابعة هذا التفجّر المعلوماتي الهائل .

مفهوم الأمية عند الفقهاء الحنفية :

اقتصر مفهومها عندهم على الجهل بالقراءة أي الأمية الأبجدية وهو مفهوم يتناسب مع طبيعة العصور التي تعبر عنها مصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل .

يقول (ابن الهمام) في تعريف الأميّ : " والأمي عندنا مَنْ لا يحسن القراءة " (٢) والأمية في المذهب الحنفي لون من ألوان العجز والنقص ، يجعل الشخص الأمي في درجة أقل من إخوانه القارئين ، حتى إنه لا يُقدم للإمامة في الصلاة لعجزه عن القيام بها ، فهي تحتاج القراءة والعلم بأحكامها الفقهية .

ويرى (المرغيناني) أن الأمي فاقد الأهلية غير كفء للإمامة حيث يقول : " ولنا أن كل ركعة صلاة فلا تخلى عن القراءة إما تحقيقاً أو تقديراً ، ولا في حقّ الأميّ لانعدام الأهلية " (٣) . فركعات الصلاة جميعها لابد فيها من قراءة إما مسموعة أو خافتة والأمي عاجز عنها بنوعيها فهو بذلك قد انعدمت أهليته للإمامة . والأمي – كما يرون عاجز صاحب عذر ليس له أن يتقدم للإمامة وبالتالي يمكن القول بأن الأمية قد أخرت الأمي في السلم الاجتماعي بين أقرانه ، وفي حكم إمامة الأمي للقارئين والأميين معاً

(١) مهنى غنايم و هادية أبو كليلة : تعليم المحرومين وحرمان المتعلمين ، القاهرة : عالم الكتب ١٩٩٤، ص١٣٣ .
(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ١ ، ص ٣٦٧ .
(٣) المرغيناني : مرجع سابق ، مج ١ ، ج١ ، ص ٥٩

اختلفت الآراء الفقهية بين المنع والجواز لكن المحصلة واحدة هي عجزٌ ونقص لدى الأمي يمنعه أن يتخطى القارئين ويتصدر للإمامة .

وقد جاء في (المبسوط): " (أميٌّ صلى بقوم أميين وقارئين فصلاة الإمام والقوم كلهم فاسدة)عند أبي حنيفة ، وعند أبي يوسف ومحمد رحمهما الله تعالى صلاة الإمام والأميين تامة لأن الأميّ صاحب عذر ، فإذا اقتدى به من هو في مثل حالة ومن لا عذر به جازت صلاته وصلاة مَنْ هو في مثل حاله" . (١)

ويكرر (السرخسي) وصف الأمي بالعجز في أكثر من موضع مثل قوله : " فإذا كان الإمام قارئاً فقد التزم أداء جميع الصلاة بقراءة ، والأمي عاجز عن ذلك فلا يصلح خليفة له واشتغاله باستخلاف من لا يصلح خليفة له يفسد صلاته كما لو استخلف صبياً أو امرأة " (٢)

والأمي غير أهل للشهادة في بعض المواقف كالشهادة على الصكوك المكتوبة لجهله بالقراءة فعند السرخسي أنه " لو كتب على نفسه صكاً قُدّام أميّيْن ثم قال اشهدا عليه وهما لا يعلمان ما فيه لم يجز ذلك بالاتفاق لأن الإشهاد على ما ليس بمعلوم للشاهد باطل فذكره كعدمه " . (٣)

٣ – حالات الرعاية الخاصة :

اعترف الإسلام بحقوق الطفل منذ لحظة خروجه حياً إلى الدنيا ، ومن أهم الأشياء التي أوجبها الإسلام للطفل حق الرعاية والتربية حتى لو كان الطفل لقيطاً أو منبوذا ، فقد أوجب الإسلام تربية الطفل اللقيط أو المنبوذ ورعايته والإحسان إليه حتى يكبر (٤) .

---

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج١، ص ١٨١ .
(٢) المرجع السابق ، ج ١، ص ١٨٢
(٣) المرجع السابق ، ج ١٨ ، ص ١٧٥.
(٤) محمد منير : مرجع سابق ، ص ١٣٩

ومن الحالات الخاصة التي اعتنى الإسلام بتربيتها نتيجة ظروفها الخاصة : اللقيط واليتيم وذوو الإعاقات .

(أ) اللقيط :

" اللقيط لغةً : ما يلقط : أي يرفع من الأرض . فَعيل بمعنى مفعول ، سُمّي به الولد المطروح خوفاً من العيلة أو من تهمة الزنا " (١) . " أما في العرف فنقول هو اسم الطفل المفقود و هو الملقى أو الطفل المأخوذ والمرفوع عادة . فكان تسميته لقيطاً باسم العاقبة لأنه يلقط عادة " (٢) .

ولأن اللقيط شخص منبوذ في المجتمع لأنه غالباً ما تلحق به تهمة أنه (ابن الزنا) فإنه يكون عرضة للصراع النفسي وحالات القلق والخوف من المواجهة والشعور بعدم تقبل المجتمع له .

فالطفل غير الشرعي رغم أنه بريء إلا أنه متهم وهو طفل غير مرغوب فيه . وهو يتعرض في الأغلب الأعم بسبب ظروف عديدة إلى إهمال صحيّ وتربويّ واجتماعي وانفعاليّ (٣) .

والتربية الإسلامية ترى أن واجب المجتمع كله تقبل اللقيط وحمايته ، وتأمين مصيره فما ذنب اللقيط وهو ضحية نزوة لبعض أفراد المجتمع ، قال تعالى : "... فَإِن لَّمْ تَعْلَمُوٓاْ ءَابَآءَهُمْ فَإِخْوَٰنُكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَمَوَٰلِيكُمْ ... " * ، ويسعى الإسلام من أجل تجنب اللقيط تلك الصراعات التي يعانيها حتى لا يُساء في النهاية تقديمه للمجتمع (٤) .

---

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٦ ، ص ١١٠ .
(٢) الكاساني : مرجع سابق ، ج٦ ، ص ١٩٧ .
(٣) سهير كامل أحمد : مرجع سابق ، ص ٨٥ .
* سورة: الأحزاب ، من الآية : ٥
(٤) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص ٤٣٤ ، ٤٣٥ .

والالتقاط عند الأحناف يتراوح بين الاستحباب (الندب) والوجوب . فيستحب التقاط الطفل الملقى إذا لم يغلب على الظن تعرضه للضياع والهلاك ، فإن غلب على الظن تعرضه للضياع والهلاك كان التقاطه واجباً لما في الالتقاط من حماية وإحياء للنفس البشرية .

ففي (فتح القدير): " والالتقاط مندوب إليه لما فيه من إحياء نفس مسلمة إذا لم يغلب على الظن ضياعه ، فإن غلب ظنه ضياعه كان واجباً " (١) .

ومن عناية الفقهاء الحنفية باللقيط الاعتراف بحريته أما نسبه فهو مجهول النسب تصح دعوى من يدعيه لنفسه . يقول (الكساني) : " أما حاله في الحرية والرقّ فهو أنه حر من حيث الظاهر ، كذا رُوِى عن سيدنا عمر وسيدنا عليّ – رضي الله عنهما – أنهما حكما بكون اللقيط حراً ، ولأن الأصل هو الحرية في بني آدم ..... وأما حاله في النسب فهو أنه مجهول النسب حتى لو ادعى إنسان نسبه الملتقط أو عتقه تصح دعوته ويثبت النسب منه " (٢) .

ولعل هذا التساهل في قبول دعوى النسب من اللقيط إنما هو لمصلحته لضمان التحاقه بأسرة تضمن له حياة اجتماعية سليمة . فالهدف هو رعايته وليس في هذا التساهل إضرار به .

" وفي التصديق وإثبات النسب نظر من الجانبين ، جانب اللقيط بشرف النسب والتربية والصيانة عن أسباب الهلاك وغير ذلك ، وجانب المدعي بولد يستعين به على

---

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج٦ ، ص ١١٠ .
(٢) الكاساني : مرجع سابق ، ج٦،ص ١٩٧ ،١٩٨ .

مصالحه الدينية والدنيوية ، وتصديق المدّعي في دعوى ما ينتفع به ولا يتضرر به غيره بل ينتفع به ، يقف على البينة " (١)

ونفقة اللقيط لازمة لإحيائه وصيانته من الهلاك لذا فقد صار بيت مال المسلمين كفيلاً به ، حتى لا يكون عبئاً على المجتمع ، ولا يرهق من وجده إن كان الواجد مُعسِراً . ويفصّل (ابن الهمام)(٢) ذلك في كتابه في أكثر من موضع مثل قوله :"ولأنه مسلم عاجز عن الكسب ولا مال له ولا قرابة أغنياء لتجب نفقته عليهم فكانت (أي النفقة) في بيت المال كالمُقعُد الذي لا مال له " ، " وللواجد الإنفاق عليه وشراء ما لا بد له منه من الطعام والكسوة لأنه من الإنفاق " .

ويدل هذا على قيام الدولة بدورها في رعاية هذه الفئة من المجتمع التي ألقت بها قدرها في هذه المحنة دون ذنب ، وكذلك يعد هذا الدور الحكومي تشجيعاً للمجتمع على الالتقاط

أما إذا كانت الخزانة خاوية وليس في مقدور الدولة الإنفاق على اللقطاء ، ورفض الملتقط هذه المسئولية فللقاضي الحق في النظر في تدبير ذلك .

يقول السرخسي : " فإنه إذا لم يكن في بيت المال مالٌ وأبى الملتقط أن يتبرع بالإنفاق فتمام النظر بالأمر بالإنفاق عليه لأنه لا يبقى بدون النفقة عادة وللقاضي عليه ولاية الإلزام لأنه وليّ كل من عجز عن التصرف بنفسه " (٣)

و قد اهتم فقهاء المذهب الحنفي بالتنشئة الدينية للقيط باعتبار إسلامه لقوله صلى الله عليه وسلم " كل مولود يولد على الفطرة " (•) ، فإذا ادّعاه ذميّ وحكم له القاضي يُضم إلى الذميّ حتى إذا قارب أن يصل إلى مرحلة إدراك الأديان ينزع من يده لأن الأصل

---

(١) المرجع سابق ، ج٦ ، ص١٩٩ .
(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٦ ، ص١١١، ١١٦ .
(٣) السرخسي: مرجع سابق ، ج١٠ ، ص ٢١١ .
• صحيح البخاري : كتاب الجنائز ، رقم الحديث ١٢٩٦ .

في اللقيط الحرية والإسلام فقد جاء في(فتح القدير) : " وإذا حكمنا بأنه ابن ذميّ وهو مسلم فيجب أن ينزع من يده ، إذا قارب أن يعقل الأديان " (١)

والحكم بنسب اللقيط إلى مَنْ أدّعاه حتى لو كان ذمياً ينظر إليه لما فيه من مصلحة للصبي " لأنه يتشرف بالنسب ويتأذى بانقطاعه ، إذا يعُيّر به ويحصل له من يقوم بتربيته ومؤنته راغباً في ذلك غير ممتن به " (٢)

ولأن " ولد الزنا إذ ليس له أب يربيه، ويؤدبه ويعلمه فيغلب عليه الجهل " (٣) . فقد حث الإسلام على تربية اللقيط وتثقيفه وتعليمه صناعة تنفعه في مستقبله . يقول (المرغيناني) : " ويسلمه في صناعة لأنه من باب تثقيفه وحفظ حاله " (٤) . ويؤكد (ابن الهمام)هذا المعنى بقوله : " ويسلمه في صناعة لأنه من باب تثقيفه وحفظ حاله عن الشتات وصيانة عن الفساد "(٥) .

هكذا قدم الفقه الحنفي – كواحد من المذاهب السنية الأربعة – برنامجاً لرعاية اللقيط دعا فيه إلى التقاطه ، ودبر له نفقته وكفل له نظاماً أسرياً يحيا فيه حياة اجتماعية سليمة ، واهتم بنشأته حراً مسلماً ودعا إلى تعليمه وتأديبه وتثقيفه .

(ب)اليتيم :

قال الله تعالى : "فَأَمَّا ٱلْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ ﴿٩﴾ وَأَمَّا ٱلسَّآئِلَ فَلَا تَنْهَرْ ﴿١٠﴾" *

وقال النبي صلى الله عليه وسلم : " أنا وكافل اليتيم كهاتين في الجنة " *

(١) ابن الهمام : مرجع السابق ، ج٦ ، ١٤٤.
(٢) المرجع السابق ،ج٦ ، ص١١٢.
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ١ ، ج١ ، ص ٣٩٤ .
(٤) المرغيناني : مرجع سابق ، مج ١ ، ج ٢ ، ص ٤١٦ .
(٥) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٦ ، ص ١١٧ .
* سورة : الضحى ، الأية : ٩ ، ١٠ .
* سنن أبي داود : كتاب الأدب ، رقم الحديث ٤٤٨٣ .

إن الآيات والأحاديث النبوية الشريفة التي تدعو إلى حسن رعاية اليتيم ومعاملته كثيرة توضح عناية التربية الإسلامية بالطفل اليتيم .

والتربية الإسلامية تدرك أن الطفل اليتيم أحوج الأطفال إلى التقبّل والانتماء إلى أناس يحبهم ويحبونه ويتواصلون معه ويبعدون عنه كل مشاعر الإهمال والحرمان وعدم الأمان (١) .

ولحاجة اليتيم إلى الرعاية والتربية وصيانة نفسه وماله كانت الوصاية . والوصي في الإسلام يقوم على مصلحة اليتيم كما كان يقوم بها وليّه وتستمر وصايته حتى يأنس منه رشده فيدفع إليه ماله .

" وأما الصبي العاقل فيمنع عنه ماله إلى أن يأنس منه رشده . ولا يأس للولي أن يدفع إليه شيئاً من أمواله ويأذن له بالتجارة للاختبار عندنا لقوله تعالى وابتلوا اليتامى ، أذن سبحانه • وتعالى للأولياء في ابتلاء اليتامى . والابتلاء : الاختبار ، وذلك بالتجارة . فكان الإذن بالابتلاء إذناً بالتجارة ، وإذا اختبره فإنْ آنس منه رشداً دفع الباقي إليه . لقوله تعالى فإنْ آنستم منهم رشداً فادفعوا إليهم أموالهم . والرشد هو الاستقامة والاهتداء في حفظ المال وإصلاحه " (٢) .

ولا يكون الرشد إلاّ بتمام تربيته حتى يتمكن من شقّ طريقه في الحياة العملية وللوصيّ أنْ ينفق من مال اليتيم في تربيته ويستأجر له مؤدباً يقوم على تأديبه كما في قول (ابن عابدين): " وفي اتخاذ ضيافة لختنه للأقارب والجيران ما لم يسرف فيه . وكذا لمؤدبه ومن عنده من الصبيان وكذا العيدين " (٣) .

(١) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص ٤٣٣ .
(٢) الكاساني : مرجع سابق ، ج ٧ ، ص ١٧٠
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٥ ، ج ١ ، ص ٤٧٩ .

فإنْ لم يكن لليتيم رجلٌ من قرابته يكون وصياً عليه فإنّ الإسلام لا يترك اليتيم ليواجه مصيراً مجهولاً يهدده بالضياع والهلاك ، بل يجيز أن يقوم على رعايته رجل أجنبيّ عنه يقول (السرخسيّ) : " فمن يعوله خلفٌ عن وليه ، ألا ترى أنه أحق بحفظه وتربيته ، ولو أراد أجنبيّ آخر أنْ ينتزعه من يده ، لم يكن له ذلك ، وأنْ يسلمه في تعليم الأعمال فيكون في ذلك بمنزلة وليّه والخلف يعمل عمل الأصل عند عدم الأصل " (١)

ج – رعاية ذوي الحاجات الخاصة :

إن ذوي الحاجات الخاصة تعبير يطلق على من يعاني لوناً من ألوان الإعاقة ، سواء أكانت هذه الإعاقة سمعية أو بصرية أو طرفية أو أعاقة في النطق أو إعاقة عقلية والمعاقون من أشد فئات المجتمع حرماناً من التعليم والتأهيل وفرص العمل .

وتشير الإحصاءات إلى أن عدد الأطفال المعاقين أقل من (١٥ سنة) في جميع الدول العربية بلغ حوالي (٣.٥ مليون) معاق وذلك عام ١٩٨٥ م ، وهم يشكلون حوالي (٥ ٪ ١٠ ٪) من مجموع الأطفال في هذه الفئة العمرية ، كما أن عدداً ضئيلاً من هؤلاء الأطفال يحصل على خدمات تربوية ، يقدر بحوالي ٧٥ ألف طفل (٢) .

وهذه المشكلة شديدة الخطورة إذ أنها تأخذ في التفاقم طالما لم تواجه بما تستحقه من الرعاية والتدخل للحد منها وعلاج آثارها حتى لا يزيد الحرمان الذي تعانيه فئة من الأطفال حرمتها ظروف لا دخل لها فيها من الحياة السوية كغيرها من الأطفال في المجتمع

إن التدخل المبكر أمر ضروري لمنع ومقاومة الإعاقة ، فأي توقف في حركة النمو الطبيعية لدى طفل معاق هي أكثر خطورة بكثير من الآثار المباشرة للعاهة المحدودة

---

(١) السرخسيّ : مرجع سابق ، ج ١٢ ، ص ٦٢ .
(٢) مهنى غنايم و هادية أبو كليلة : مرجع سابق ، ص ٨٤ .

بالذات . وتقاس صحة التدخل بحسب قدرتها على تعزيز النمو الطبيعي لدى الطفل ودعم العائلة في تحقيق هذا الهدف (١) .

لكن خدمات الرعاية مازالت لا تقدم سوى لعدد قليل جداً من المعاقين المحتاجين إليها بالدول العربية ، حيث إن المتاح من الخدمات التربوية في مجموع الأقطار العربية يقدر بحوالي (٢٪) فقط لمن هم بحاجة إلى هذه الخدمات . ومعنى هذا أن حوالي (٩٨ ٪) من المعاقين بحاجة إلى خدمات التربية والتعليم والتثقيف (٢) .

لقد راج خلال العقدين الماضيين مفهوم دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة مع العاديين وكثرت حوله النشاطات والأبحاث العلمية (٣) ، وذلك في محاولة للحد من الآثار السلبية لمشكلة الإعاقة وتوفير مناخ اجتماعي للمعاق .

إن تربية المعاقين لا تنبع أهميتها من كونها التزاماً أخلاقياً من المجتمع تجاه بعض أفراده المعاقين وعلى المجتمع كله حيث يؤهل المعوق ليكون فرداً منتجاً في مجتمعه لا عالة عليه .

لقد أكدت التربية الإسلامية على أن الطفل المصاب بالعجز أو القصور لأسباب خلقية أو مرضية هو أشد الأطفال حاجة إلى الشعور بدفء القبول والإحساس بالحب والعطف والإسلام يجنب هذا كل دواعي الاستهجان أو السخرية ، كما يجنبه مشقة المقارنة بينه وبين الأسوياء من الأطفال ، وتؤكد في نفسه الثقة وتمكنه من إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين (٤) .

(١) سعيد إسماعيل علي : الأصول السياسية للتربية ، مرجع سابق ، ص ٣٦٨ .
(٢) مهنى و هادية أبو كليلة : مرجع سابق ، ص٨٦ .
(٣) فوزية أخضر : دمج المعاقين مع الأطفال الأسوياء ، كتاب المجلة العربية ، يصدر عن المجلة العربية السعودية العدد السابع (رجب ١٤١٨ هـ - نوفمبر ١٩٩٧) ، ص ١٣ .
(٤) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص ٤٣٢، ٤٣٣ .

لقد فرّقت (التربية الحنفية) بين ألوان الإعاقات وطريقة التعامل مع كل منها ليعيش المعاق في تفاعل مع أفراد مجتمعه غير معزول عنهم . وهم يرون أن الإعاقات في السمع والبصر والأطراف لا تؤثر في الإنسان لذا فإنه يعامل ويُحاسب كأي مكلّف سَوى فقد جاء في (المبسوط) : " وكذلك الأصم والأعمى والمقعد والمفلوج (المشلول نصفياً) فهذه الآفات لا تؤثر في عقله ولا في لسانه . فهو في أقاريره كالصاحي وإقرار الأخرس إذا كان يكتب ويعقل جائز في القصاص وحقوق الناس لأنه لإشارة مفهومة تنفذ تصرفاته بتلك الإشارة . ويحتاج إلى المعاملة مع الناس فيصح قراره بحقوق العباد ما خلا الحدود فإن الإقرار بها يستدعي التصريح بلفظ الزنا والسرقة " (١) .

وهم يؤكدون على أهمية تعليم القراءة والكتابة كنوع من التأهيل للأخرس يساعده التعامل مع الناس وتلبية حاجاته التي حُرم التعبير عنها بسبب الخرس .

وقد فرق الفقهاء الحنيفة بين الأخرس لمرض طرأ عليه وبين الأخرس الخلقي الذي ولد بعاهته . فالأخرس الخلقي لا ينطق ولا يسمع ولذلك يقومون بتعليمه الكتابة بعرض الكلمة عليه ومعناها ليربط بينهما ويتمكن من استخدام الكتابة كوسيلة من وسائل الاتصال بالمجتمع . وفي ذلك يقول (ابن عابدين) : " اعترض المقدسيّ بأن الأخرس الخلقيّ لا يعرف الكتابة ولا يمكن تعريفه إياها لأنها بإزاء الألفاظ المركبة من الحروف وهو لا ينطبق ولا يسمع النطق . أقول يمكن ذلك بتعريفه أن المعنى الفلانيّ يدل عليه بهذه الحروف المنقوشة على هذه الصورة " (٢)

وأكد (المرغيناني) على هذه أهمية استخدام الإشارة مع الصُمّ حتى ا يكونوا معزولين عن الجماعة ويستدل على رأيه بما جاء في السنة ." ولنا رواية وائل بن حجر

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٨ ، ص ١٧٢ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٥ ، ج٥ ، ص ٤٨٦ .

والبراء وأنس - رضي الله عنهم - أن النبي - عليه الصلاة والسلام - كان إذا كبرّ رفع يديه حذاء أذنيه، ولأن رفع اليد لإعلام الأصم " (١) ، وبمثل ذلك قال (السرخسيّ) : " إن خلف الإمام أعمي وأصم فأمر بالجهر بالتكبير ليسمع الأعمى ويرفع اليدين ليرى الأصم فيعلم دخوله في الصلاة " (٢) .

أما الإعاقة العقلية فقد عرفَ (ابن الهمام) المعتوه بأنه " القليل الفهم المختلط الكلام الفاسد التدبير " (٣) ، وعرّفة (ابن عابدين) وبين حكمه في المعاملة بأنه يعامل معاملة الأطفال وذلك باعتبار عمره العقلي فقال : " المعتوه : الناقص العقل وقيل المدهوش من غير جنون . وفيه التفصيل المار في الصبي كما في (التتارخانية) وفي كتب الأصول أن حكمه كالصبي العاقل في كل الأحكام (٤) .

وإذا كان الأحناف قد تناولوا في كتبهم معاملة ذوي الحاجات الخاصة ، فإنهم لم يغفلوا حاجاتهم للإنفاق باعتبار عجزهم عن الكسب ، فإذا كانوا يرون عدم إجبار الأب على الإنفاق على أبنائه الذكور البالغين إلا أنهم يرون المعاق لا يستغني عن النفقة وعلى ذلك يجبر الوالد على الإنفاق عليه حتى إذا كان بالغاً .

يقول (السرخسي) في ذلك : " وإن كانوا ذكوراً بالغين لم يُجبر الأب على الإنفاق عليهم لقدرتهم على الكسب إلا مَنْ كان منهم زَمناً (أي ذا مرض،مستمر) أو أعمى أو مقعداً أو أشل اليدين لا ينتفع بهما أو مفلوجاً أو معتوهاً ، فحينئذ تجب النفقة على الوالد لعجز المنفق عليه عن الكسب ، هذا إذا لم يكن للولد مال " (٥) .

(١) المرغيناني : مرجع سابق : مج ١ ، ج١ ،ص ٤٨ .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج١ ، ص ١٢ .
(٣) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج٣ ، ص ٤٨٧ .
(٤) ابن عابدين : مرجع سابق ، ج ٢ ، ص٣ .
(٥) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٢٣ .

٤ - قضية تعليم المرأة :

كرم الإسلام المرأة ورفع شأنها ، وحفظها بنتاً وأختاً وزوجاً وأماً ، وقد تعددت الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة – التي تتحدث عن تلك المعاني ، وقد قامت الحضارة الإسلامية على التوازن بين دعامتي المجتمع : الرجل والمرأة ، ولولا ذلك لما استطاعت أن تعطي ذلك العطاء وتتبنى ذلك البناء الذي استمر ثلاثة عشر قرناً [١] .

ولأن المرأة هي دعامة الأسرة فقد كان طبيعياً أن توكل مسئولية إعدادها في جوانبها المختلفة إلى التعليم ، فقد اتفق العلماء على أن كل ما يطلب من الرجل تعلمه يطلب من المرأة كذلك [٢] .

ومن خلال هذه النظرة للمرأة فإن تربيتها لا يمكن أن تختلف عن تربية الرجل ، وذلك لأنها يقع عليها عبء تنشئة الأطفال، ولذلك فقد كان تعليمها واجباً دينية وفريضة مثل الرجل تماماً [٣] .

والإسلام كشريعة لم يضع أي عوائق في سبيل تعليم المرأة وإنما حث عليه ، فقد احترم المسلمون رغبة المرأة في تلقي العلم ، وفيما عدا التعليم الديني فقد تعرض تعليم المرأة لتيارين متصارعين ، تيار يعارض تعليمها ، وتيار يُقرُّ ويؤيد حقها في التعليم ويدعو إليه .

وقد اشترطوا ألا يكون التعليم عائقاً للفتاة عن أداء وظيفتها الرئيسية التي تتفق مع فطرتها التي فطر الله الناس عليها ، فإن تحقق ذلك فلها أن تتعلم من العلوم ما تميل إليه[٤] .

---

(١) غازي التوبة : " المرأة المسلمة بين التغريب والصحوة الإسلامية "، مجلة (الوعي الإسلامي) الكويتية ، تصدر عن وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية الكويتية ، العدد ٤١٦ السنة ٣٧ ، (ربيع لآخر ١٤٢١ هـ - يوليو ٢٠٠٠م) ص٣٤ .

(٢) محروس سيد مرسي : " تربية المرأة المصرية بين الفكر الاسلامي والفكر الغربي في القرن التاسع عشر " رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة أسيوط ، ١٩٧٦ ، ص ٣٤ . ٣٥.

(٣) محمود السيد سلطان : مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٧٩ ، ص٧٨ .

(٤) علي أحمد مدكور : نظريات المناهج التربوية ، مرجع سابق ، ص ٢٦٧ .

ويشترط لجلوس المرأة للتعلّم على يد معلم رجل عدة شروط منها (١) :

١- أن يكون العلم الذي تتعلمه معتبراً شرعاً فيه صلاح الدين والدنيا

٢-أن يكون في حدود اختصاصها كتعليمها أصول التمريض وفن الولادة .

٣- ألا يترتب على التعليم خلوَة .

٤- ألا يوجد نساء يقمن بالتعليم مقام الرجال .

ويؤكد (أحمد شلبي) أن الواقع الحقيقي لتعليم المرأة لم يكن مُشرقاً كما يصوره بعض الكتاب في هذه المجال ، فهو يؤكد أن الفتاة لم تلتحق بالكتاب وهي صبية كما أنها لم تجلس في حلقة الرجال شابة ، وكان الغالب أن تتعلم في المنزل عن طريق أحد أقاربها أو بمؤدب يُدعى لها (٢) .

ويؤكد هذا الرأي ما وجده الكاتب من نصوص نادرة في مصادر الفقه الحنفي تتناول موضوع تعليم المرأة ، وكل ما وجده الكاتب يُعد إشارات عابرة تكشف أن تعليم المرأة كان في أضيق حدوده ، ومن هذه النصوص ما ذكره (محمد بن الحسن الشيباني) من أن المرأة لم يكن لها علم بالفقه - كأحد فروع العلم - وذلك لبقائها في بيتها حيث يقول : " لو أعترض أهل المجلس ذوو الأحساب وغير من ذوي الأموال ممن لم ينظر في الفقه ما دروا أن الأمَة لها خيار إذا أعتقت أم لا خيار لها ، فكيف تعلم ذلك الإماءُ والنساء في بيوتهن؟!"(٣) .

ولعل الشروط التي وضعها الشارع الحكيم لتعليم المرأة - عناية بها ومنعاً للفتنة- تكون وراء سلوك المجتمع تجاه تعليم الفتاة ، فلأن جسم المرأة عورة فقد اشترطوا لجلوسها إلى

---

(١) عبد الله ناصح : مسؤولية التربية الجنسية من وجهة نظر الإسلام ، ط٢ ، القاهرة دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٨٤، ص ٣٩، ٤٠

(٢) أحمد شلبي : مرجع سابق ، ص ٣٣٢ ، ٣٣٣.

(٣) الشيباني : الحجة على أهل المدينة ، تعليق : السيد مهدي الكيلاني ، ط٣ ، بيروت عالم الكتب ،١٩٨٣، ص٣٧ .

معلم أن يكون هذا المعلم أعمى . والأفضل عند الأحناف أن يكون القائم بتعليم الفتاة امرأة مثلها . وذلك لأن صوت المرأة عورة . والمعلم الأعمى إن كان لا يرى فإنه يسمع .

يقول (ابن الهمام) (١) :" صرح في النوازل بأن نغمة المرأة عورة . وبني عليه أن تعلمها القرآن من المرأة أحب إليّ من الأعمى . قال لأن نغمتها عورة ".

ويكفي المرأة عندهم أن تتعلم ما تحتاجه من الفقه . ثم تتجه إلى تعلم أمور النساء من تطريز وخياطة وطبخ وغير ذلك من الحرف النسائية .

والأم هي التي تقوم بتعليم الفتاة هذه الأمور . كما جاء في المبسوط :

" الجارية وإن استغنت عن التربية فقد احتاجت إلى تعلم الغزل والطبخ وغسل الثياب . والأم على ذلك أقدر "(٢) . أما إن لم تجد الفتاة أماً تعلمها ليُتم أو طلاق أو غير ذلك فعلى الأب أن يبعثها إلى من تعلمها هذه المعارف والمهارات النسائية كما يقول (ابن عابدين): " ومفاده أنه يدفعها إلى امرأة تعلمها حرفة كتطوير وخياطة إذ لا محذور فيه " (٣) .

وخلاصة القول في تعليم المرأة أنه كانت لها حرية مشروطة في التعليم . فلها أن تتعلم من القرآن وأمور الفقه ما يساعدها في العبادات . ثم تتجه إلى تعلم الحرف النسائية وجلوسها للتعليم يكون في منزلها . وأن يكون القائم بالتعليم امرأة . فإن لم يتيسر ذلك يمكن الاستعانة بمعلم ضرير .

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ١ ،ص ٢٦٠
(٢) السرخسي : المبسوط : مرجع سابق ، ج٥ ،ص٢٠٧ ، ٢٠٨
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج ٢ ، ص ٦٥٩

٥ - مشكلة البوال عند الأطفال :

مشكلة التبول غير الإرادي (البوال) لا تعد مشكلة في فترة المهد عند الأطفال . إذ إنه يزول مع نمو الطفل ، لكن في بعض الأحيان يستمر التبول غير الإرادي مع الطفل حتى يكبر وهنا تكون المشكلة مرضية .

وقد أدرك (السرخسي) ذلك بقوله :" والبول في الفراش كذلك في حق الصغير جداً لا يكون عيباً لأنه يكون من أمثاله عادة " (١) .

والبوال المرض أسباب عضوية كالتهاب مجرى البول أو ضعف المثانة . وأخرى نفسية كتعرض الطفل لخبرة مؤلمة ، أو لجوء الطفل إليه لاجتذاب اهتمام الوالدين أو بسبب الغيرة .

ويفصل (السرخسي)الأسباب العضوية للبوال بأن " سبب البول في الفراش قبل البلوغ استرخاء في المثانة بسبب الصغر . وسببه بعد البلوغ آفة في الآلة الماسكة فإذا وجد في حالة الصغر فهو عيب ما دام صغيرا . فإذا بلغ زال ذلك السبب فزال الحكم أيضاً . فإذا وجد بعد البلوغ فهو عيب لازم أبداً " (٢).

أما (المرغيناني) فقد أشار إلى الأسباب العضوية والنفسية للبول فقال بأن " سبب هذه الأشياء يختلف بالصغر والكبر . فالبول في الفراش في الصغر لضعف المثانة وبعد الكبر لداء في الباطن " (٣)

(١) السرخسي : المبسوط ، مرجع سابق ، ج ١٣ ، ص ١٠٨
(٢) المرجع السابق ، ج١٣ ، ص ١٠٩ .
(٣) المرغيناني : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج ٣ ، ص ٣٧

فقوله (في الباطن) – في رأي الكاتب – يعني به المرض النفسي لأنه خفيّ غير ظاهر ولو كان يعني به (البطن) لما فرق بين السبب في الصغر وفي الكبر ، لأن المثانة أيضاً تدخل ضمن معنى (البطن) .

وعلى هذا يرى الكاتب أن الفقهاء الحنفية قدموا عرضاً لأسباب هذه المشكلة من الناحية العضوية ومن الناحية النفسية لكنهم لم يتعرضوا لعلاجها بأي تصور مقترح .

تعقيب :

حرصت التربية الإسلامية – كما تناولها فقهاء المذهب الحنفي – على التربية الشاملة للطفل التي تكفل له النمو الجسميّ والعقليّ والأخلاقيّ ، وكذلك تناولت التربية الإسلامية في المذهب الحنفي بعض القضايا التي تتعلق بالتربية مثل :

- **العلم وأهميته :**

فهم يرون أن من العلوم ما هو فرض عين لابد منه للمجتمع المسلم ومنها ما هو فرض كفاية ، وقد اهتم الأحناف ببعض العلوم باعتبارها من العلوم المرغوبة التي ينبغي تعليمها للمسلم كالفقه وعلم الفرائض (المواريث وقسمتها) وعلوم اللغة العربية من نحو وبلاغة وتعلم القراءة والكتابة والحساب وعلوم الحديث والتفسير والتاريخ والطب . كما رفضوا بعض العلوم باعتبارها من العلوم المذمومة عندهم مثل الكيمياء والفلسفة التي تبحث في ذات الله وصفاته ، ويؤكد الأحناف على أهمية التخصص العلمي بأن يتخصص العالم في أحد فروع المعرفة حتى يكون حجة فيه دون أن يشتت فكره بين العلوم وهذا يتفق مع ما يحدث في زماننا خصوصاً مع الانفجار المعرفي وثورة المعلومات الهائلة التي نعيشها الآن .

وقد اهتم فقهاء المذهب الحنفي بوضع منهج علمي يسيرون عليه في البحث والتأليف يعتمد على التحقيق ومقارنة النسخ المختلفة من الكتاب والتدقيق في المصادر العلمية المستخدمة في جمع المادة العلمية ، ثم ترتيب هذه المادة وتصنيفها مع ذكر الحجج والأدلة على ما يخرجون به من آراء .

ومن القضايا التعليمية التي تناولتها التربية في المذهب الحنفي :

- **الأمية :**

اقتصر مفهوم الأمية عند الأحناف على الأمية الأبجدية (الجهل بالقراءة والكتابة) وذلك لأنها الصورة الوحيدة المعروفة في عصرهم من صور الأمية ، وهم يرون أنّ أمية الفرد تعد من الأسباب التي تؤخره عن أقرانه لأنها تعد نقصاً في الفرد يعيقه عن تلقي العلم الذي يعد وسيلة للحراك الاجتماعي .

- **حالات الرعاية الخاصة :**

ظهر من خلال التحليل اهتمام الأحناف برعاية الأيتام واللقطاء والمعاقين ، ذلك لأنهم أفراد في المجتمع المسلم يجب على المجتمع أنْ يوفر لهم التربية المناسبة فهم لا ذنب لهم في الحياة حتى يُحرموا الرعاية والتربية كغيرهم من أفراد المجتمع ، وهم بذلك يقدمون الدليل على سبق التربية الإسلامية في مجال رعاية الأيتام واللقطاء وتعليم المعاقين بالطرق التي تتناسب مع نوع الإعاقة .

- **تعليم المرأة :**

لم تغفل التربية الحنفية دور المرأة وحقها في التعليم والجلوس للتدريس ، لكن ذلك كله كان في أضيق الحدود بسبب ما اشترطوه لجلوس المرأة للتعليم من القواعد الشرعية ؛ فهم يفضلون أن تتلقى المرأة العلم على يد معلمة فإن لم يكن ذلك فعلى يد معلم ضرير مع

اجتناب الخلوة والاختلاط ، واشترطوا أن تكون العلوم التي تدرسها المرأة معتبرة شرعاً مما فيه صالح الدين والدنيا ، وأن تكون هذه العلوم في حدود اختصاصها كالتمريض والتطريز والطبخ وفن الولادة بالإضافة إلى ما تحتاجه المرأة المسلمة من الفقه .

مشكلة البوال عند الأطفال :

تناول الأحناف هذه المشكلة وذكروا أسبابها فبينوا أنّ منها الأسباب العضوية ومنها النفسية ، غير أنهم لم يتعرضوا لعلاج هذه المشكلة ، وهم بتناولهم لهذه المشكلة سبقوا التربية الحديثة بقرون ولا يقلل من جهدهم عدم تعرضهم لعلاج هذه المشكلة وذلك أن الطب في عصرهم لم يكن متطوراً إلى الدرجة التي تسمح لهم بتناول هذا الموضوع كما أن مسألة العلاج لا تدخل في الاهتمامات الفقهية .

الفصل الرابع

التربية والتنشئة الاجتماعية في المذهب الحنفيّ و مؤسسات التعليم

أولاً : النظرة المتكاملة للتربية في المذهب الحنفي :

١- التربية الجسمية

٢- التربية العقلية

٣- التربية الأخلاقية

ثانياً : التنشئة الاجتماعية في المذهب الحنفي :

ثالثاً : مؤسسات التعليم

رابعاً : إدارة التعليم وتنظيمه في الفقه الحنفي

الفصل الرابع

التربية والتنشئة الاجتماعية في المذهب الحنفيّ و مؤسسات التعليم

مقدمة :

وجدت عملية التربية مع الإنسان منذ نشأته ، و التربية الإسلامية تنظر إلى الإنسان علي أنه وحدة متكاملة قائمة علي تداخل و امتزاج و تشابك دقيق الحبكة ، شديد التعقيد بين المادة و الروح ، و هو وحدة متوازنة البنيان (١).

و قد أدرك فقهاء الأحناف هذا المفهوم المتكامل المتوازن للطبيعة الإنسانية ، و أيقنوا أن هناك تأثيراً متبادلاً بين العقل و الجسم ، كما أدركوا أن لدي الإنسان غرائز و ميول و دوافع تُسيّر سلوكه ، و أنه كثيراً ما ينحرف عن فطرته، لذلك فإن مهمة التربية هي توجيه هذه الطاقات الطبيعية إلى الخير و إلى وجهتها التي خلقت من أجلها ، و إرجاع الإنسان إلى فطرته و توافقه معها (٢).

و ما دامت التربية عملية اجتماعية ، فإنها تتأثر بالمجتمع الذي تحدث فيه ، تتأثر بظروف الزمان و المكان و باختلاف القائمين عليها و المستهدفين بها .

و الذي لا شك فيه أن أهداف التربية الإسلامية قد اختلفت من عصر إلى عصر و من مفكر إلى آخر و من مذهب إلى مذهب آخر و كذلك باختلاف البلاد ، فلا توجد أهداف مطلقة للتربية الإسلامية (٣).

---

(١) عبد الغني و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص ٣٧٠ .
(٢) عباس محجوب : مرجع سابق ، ص ١٠٢ .
(٣) مصطفي عبد الرحمن درويش · في تاريخ التربية ، ط ٢ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٧٥ ، ص ١٢٣ ، ١٢٥

أما الإطار العام لأهداف التربية الإسلامية في المذهب الحنفي ، فتكاد تكون مستقرة علي مر العصور ، فلا يكاد يستشعر الكاتب فيها اختلافاً بين المصادر موضوع التحليل لأنها أولاً و آخراً تربية مُستقاة من فقه قائم علي مصادر التشريع الإسلامي . أما الاختلاف فقد يكون مجاله التطبيق ، حيث إن العوامل السياسية تساهم في توجيه التطبيق التربوي ، و ليس الفقهاء الذين عزلتهم السياسة عن المشاركة في الأحداث و من تجرأ و أبدي رأياً أو اعترض كانوا له بالمرصاد .

إن الطفل هو الصورة المتوقعة لمستقبل أمته ، لذا فقد اهتمت (التربية الحنفية) بالطفل منذ لحظة الميلاد ، فجاءت فتاواهم و آراؤهم ناطقة بذلك .

أولاً : النظرة المتكاملة للتربية في المذهب الحنفي :

١ - التربية الجسمية :

لم تغفل (التربية الحنفية) أهمية التربية الجسمية للطفل خصوصاً في مراحل سِنِيّه الأولي ، و ظهر ذلك في آرائهم الصريحة في أهمية الرضاعة و الحضانة للنمو الجسميّ للطفل .

أ - الرضاعة :

قال تعالى :

" وَٱلْوَٰلِدَٰتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَٰدَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ ۖ لِمَنْ أَرَادَ أَن يُتِمَّ ٱلرَّضَاعَةَ ۚ وَعَلَى ٱلْمَوْلُودِ لَهُۥ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِٱلْمَعْرُوفِ .... "*.

* سورة : البقرة ، الآية : ٢٣٣ .

إن من أعظم حقوق الطفل علي أمه تغذيته بالرضاعة الطبيعية . فلبن الأم هو الغذاء الوحيد الكامل الذي يتميز بسهولة هضمه و امتصاصه مع قابليته للتكيف مع حالة الطفل و نموه العمري (١) .

و في (التربية الحنفية) يري الفقهاء الحنفية أن الرضاعة الطبيعية واجب تُجبر عليه الأم لما فيه من صيانة للطفل و دفع الهلاك عنه . يقول (ابن عابدين) : " فإنك قد علمت أن إرضاع الولد واجب علي أمه ما دام الأب ينفق عليها " (٢) .

فطالما أن الزوجة في نفقة الزوج فليس لها أن ترفض إرضاع أبنها بل تُجبر علي ذلك لأن في الرضاعة الطبيعية منفعة الطفل جسمياً ونفسياً .

و لأن علاقة الأم بولدها قائمة علي الشفقة و الحنان . و أن الرضاعة لون من ألوان شفقة الأم بوليدها و حنانها عليه . و من غير المقبول أن تكون الشفقة إجباراً . فإن من فقهاء الحنفية من تحَفّظ في القول بإجبار الأم علي إرضاع ولدها .

و من أنصار هذا الرأي (المرغيناني) (٣) الذي يقول : " و إن كان الصغير رضيعاً فليس علي أمه أن ترضعه لما بَيّنا أن الكفاية علي الأب . و أجرة الرضاع كالنفقة . ولأنها عساها لا تقدر عليه لعُذر بها فلا معنى للجبر عليه " . فللمرأة عنده أن تمتنع عن إرضاع ولدها إذا كان لديها عُذر يمنعها .

غير أن مصلحة الطفل والرغبة في صيانته من الهلاك والعمل على نموه الجسمي يجعل إرضاع الأم لابنها واجباً تجبر عليه إن رفض الطفل الرضاعة من غيرها " ولكنها إن أبت لا

(١) سهير كامل أحمد : " الحرمان من الوالدين في الطفولة المبكرة و علاقته بالنمو الجسمي والعقلي و الانفعالي والاجتماعي " ، مجلة (علم النفس) المصرية ، العدد الرابع ، تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب (أكتوبر – ديسمبر ١٩٨٧) ، ص ٨٣ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، المجلد الثاني ، ج ٢ ، ص ٦٩٤ .
(٣) المرغيناني : مرجع سابق ، مج ١ ، جـ ٢ ، ص ٢٩١ .

تجبر عليه لما قلنا إلا إذا كان لا يوجد من يرضعه فحينئذ تجبر على إرضاعه إذ لو لم تجبر عليه لهلك الولد " (١) ، ويضيف (ابن الهمام) (٢) :" أو وَجد ولم يقبل هو ثدي غيرها أجبرت على إرضاعه صيانة له عن الضياع ".

ثم يعلل (ابن الهمام)الحث على الرضاعة الطبيعية بأن الطفل في هذه المرحلة العمرية لا يقدر على غير اللبن طعاماً له ، فقد تكون التغذية غير المناسبة سبباً في هلاك الطفل " لأن قصر الرضيع الذي لم يأنس الطعام على الدهن والشراب سبب تمريضه وموته " (٣) .

ونظراً للعُرف السائد في المجتمع الإسلامي قديماً من الاسترضاع واستئجار المراضع فقد وضع الفقهاء الحنفية شروطاً وضوابط لاستئجار الظئر (المرضعة غير ولدها) .

و قد اشترط كثير من علماء المسلمين الدقة في اختيار المُرضع للطفل ، لأن اللبن يعدي الطفل ، فاشترطوا أن تأكل المرضعة من الحلال ، وقد أثبتت الدراسات الحديثة أن للرضاعة أثراً كبيراً في تربية المولود وأخلاقياته ؛ فالمرأة سيئة الخلق كثيرة الانفعال تؤثر في الرضيع (٤) .

ويخالف الكاتب هنا ما يراه (عباس محجوب) بأن " اللبن يغذي الطفل فاشترطوا أن تكون المرضعة تأكل من الحلال " ، فالعدوى في الأخلاق وأكل الحرام أو فساد الخلق لا تأتي على حد علم الكاتب – من لبن المرضعة ، بل إن ذلك يحدث نتيجة التأثر بسلوكها بسبب البقاء معها ، فهي محط نظر الطفل و سلوكها يعد أول خبرة تعليمية يتلقاها الطفل .

وقد أثبتت الدراسات العلمية الحديثة أن الأطفال الذين تعاني أمهاتهم من حالات الاكتئاب يكونون أكثر عُرضة للإصابة بالاكتئاب ويفتقرون إلى تكوين العلاقات

(١) الكاساني : مرجع سابق ، جـ ٤ ، ص.٤.
(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج٤ ، ص ٤١٢ .
(٣) المرجع السابق ، ص ٤١٢.
(٤) عباس محجوب: مرجع سابق ، ص ٢٢٨ .

الاجتماعية بالمقارنة بغيرهم من الأطفال(١) ، ولأن المرضعة (أم بديلة) فإن هذا الكلام ينطبق عليها كذلك .

ويشترط – عند الفقهاء الحنفية – في الظئر(المرضعة المستأجرة) أن ترضع الصبي لبنها ولا ترضعه لبن الغنم أو نحوه ذلك لأن التربية الجسمية السليمة للرضيع لا تتم إلا عن طريق الرضاعة الطبيعية .

ففي (المبسوط) أنه " لو استأجر ظئراً لترضع له صبياً في بيتها ، فجعلت تؤجر لبن الغنم وتغذوه بكل ما يصلحه حتى استكمل الحولين ، ولها لبن أو ليس لها لبن فلا أجر لها لأن البدل بمقابلة الإرضاع ، وما أتت به مفسد ، فالآدميّ لا يتربى تربية صالحة إلا بلبن الجنس "(٢) أي بلبن المرضعة .

ومن الشروط التي وضعها الأحناف في المرضعة لتتم التربية الجسمية للرضيع على النحو المرجوّ :

١- أن تكون المرضعة خالية من الأمراض .
٢- حسن الخلق فلا تكون فاجرة ولا سارقة .
٣- ألا تكون المرضعة حمقاء .
٤- ألا تكون حاملاً
٥- أن تقبل السفر مع الرضيع عند الضرورة

وفي هذا يقول صاحب (بدائع الصنائع) : " وأما العذر في استئجار الظئر فنحو أن لا يأخذ الصبي من لبنها ، لأنه لم يحصل بعض ما دخل تحت العَقد أو بقي من لبنها لأن

---

(١) عمر السيد الشوربجي : " أخطار اكتئاب الأم على الطفل " ، مجلة (علم النفس) المصرية، العدد الرابع لهيئة المصرية العامة للكتاب ، (أكتوبر-ديسمبر ١٩٨٧) ، ص ١٢٨
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٥ ، ص ١٢٩

الصبي يتضرر به أو تحبل الظئر لأن لبن الحامل يضر بالصبي أو تكون سارقة لأنهم يخافون على متاعهم أو تكون فاجرة بيّنة الفجور لأنها تنشغل بالفجور عن حفظ الصبي، أو أرادوا أن يسافروا بصبيهم وأبت الظئر أن تخرج معهم، لأن في إلزامهم ترك المسافرة إضراراً بهم وفي إبقاء العقد بعد السفر إضراراً أيضاً، أو تمرض الظئر، لأن الصبيّ يتضرر بلبن المريضة والمرأة تتضرر بالإرضاع في المرض أيضاً، فيثبت حقّ الفسخ من الجانبين " (١).

أما الحمقاء، فيخشون أن تؤثر في الصبي بحمقها لوجود الأحاديث التي تنهي عن استئجار الحمقاء كقوله صلى الله عليه وسلم: " لا ترضع لكم الحمقاء " * ويعللون ذلك بأن " اللبن في حكم جزء من عينها لأنه يتولد منها فتؤثر فيه حماقتها ويظهر أثر في ذلك الرضيع " لما للغذاء من الأثر "(٢).

ويعلل (الكاساني) ذلك بأنّ " حمقها لمرض بها عادة ولبن المريضة يضرّ بالصبي ويحتمل أنّ النهي عن ذلك لئلا يتعود الصبي بعادة الحمق لأنّ الصبي يتعود بعادة الظئر"(٣).

وفي هذا النص ما يدل على أثر المرضعة في الأبناء صحياً وخلقياً والاستئجار للرضاعة يشبه في مجتمعنا الحديث استئجار المربيات لرعاية الطفل، ويمكن أن تصلح نفس شروط استئجار (الظئر) شروطاً لاستئجار المربية.

تعقيب :

يعدّ اهتمام الأحناف بالرضاعة الطبيعية مؤشراً لسبقهم التربيةَ الغربية الحديثة في تقدير قيمة الرضاعة الطبيعة في تربية الطفل جسمياً ونفسياً حيث إن الأحناف أكدوا

(١) الكاساني : مرجع سابق ، ج٤ ،ص ٢٠٠

* لم يقف الكاتب على تخريج لهذا الحديث في كتب الصحاح ،

(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٥ ، ص ١١٩ .

(٣) الكاساني : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ١٧٦ .

على أهمية الرضاعة الطبيعية في تربية الطفل لما تكفله للطفل من الشعور بالأمن . كما أنها تعد عاملاً في تشكيل شخصيته وإكسابه السلوك القويم حيث إن الطفل يتأثر بسلوك الأم ويكتسب منها سلوكه وقيمه الأخلاقية في هذه الفترة من حياته .

ب- الحضانة :

يرى علماء النفس أن إحساس الطفل بالأمن والاستقرار والمحبة هو الذي يسهل له عملية التكيّف والتوافق المطلوبين من كل عضو من أعضاء المجتمع ، ويكون ذلك إذا عاش الطفل في حضن والديه متمتعاً بدفء عواطفهما ورحمتهما (١) .

والحضانة عند انفصال الزوجين للزوجة أولاً وذلك أن الأم هي الأقدر على ذلك في مرحلة الطفولة المبكرة لأنها مهيئة لهذا الدور بما لديها من الرقة والعطف والحنان مما يساعد على النمو الكامل للطفل ويساعده على التكيف مع مجتمعه .

وفقهاء الحنفية يدركون أهمية الحضانة والرعاية التي يجب أن يلقاها الطفل خصوصاً عندما ينهار النظام الأسريّ وينفصل الزوجان ، فحرصاً على النمو السليم للطفل يرون أن يلحق الطفل بأقدر الوالدين على رعايته حسب المرحلة العُمرية التي يعيشها فإذا انفصل الزوجان " ليس للأب أن يأخذ الولد منها لأن حق الحضانة لها ، فلا يملك الأب إبطال حقها وإن أخذته الأم بمثل ذلك فهي أحق به لأنها أشفق على الولد من الظئر ولبنها أوفق له " (٢) ، وذلك عند اختلافهما على أجر الرضاعة فالأم إن طلبت الأجر أحق من الظئر لما لها من الشفقة والحنان .

وأولى النساء بحضانة الطفل الأم ثم الجدتان ، وتستمر مدة الحضانة حتى يتم الهدف منها وهو تمام التربية الجسمية لهذه المرحلة ، فيتمكن من أداء حاجاته بمفرده .

---

(١) عباس محجوب : مرجع سابق ، ص ٢٢٩
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٠٨ .

يقول (الكاساني) في وقت الحضانة التي من قِبَل النساء " فالأم والجدتان أحق بالغلام حتى يستغني عنهن فيأكل وحده ويشرب وحده ويلبس وحده ، كذا في ظاهر الرواية وذكر أبو داود بن رشيد عن محمد ويتوضأ وحده ، يريد به الاستنجاء أي ويستنجي وحده ولم يقدّر في ذلك تقديراً ، وذكر الخصّاف سبع سنين أو ثماني سنين أو نحو ذلك " (١) .

فمدة الحضانة التي تستلزمها هذه المرحلة من مراحل التربية غير محدودة بسنٍ معينةٍ ولكنْ يحددها تمام حدوث التربية بالاستغناء .

ولضمان تلبية احتياجات الطفل في فترة الحضانة ، يرى الأحناف ضرورة إلزام الوالد بتوفير نفقة الطفل ، " نفقة الولد يختص بها الوالد لا يشاركه فيها الأم كنفقته بعد الاستغناء ؛ فكما لا يجب عليها نفقته بعد الاستغناء لا تجب عليها قبله وهو إرضاعه"(٢)

تعقيب :

من خلال النصوص السابقة وجد الكاتب اهتمام التربية في المذهب الحنفي بالحضانة لما تكفله للطفل من الدفء العاطفي ، وقد حددوا – في ضوء أحكام الشريعة الإسلامية فترة الحضانة باستغناء الطفل وتمام عملية التربية لهذه المرحلة العمرية التي يعيشها حيث يتمكن من القيام بحاجاته الأولية من تناول الطعام وارتداء الملابس والنظافة الشخصية كالاستنجاء ، وهذا يضمن للشخصية المسلمة أن تنشأ في أمن نفسيّ لتنشأ متوازنة بعيداً عن الصراعات النفسية التي تصاحب التفكك الأسريّ عادة .

٢) التربية العقلية

تسعى (التربية الحنفية) إلى تربية الطفل تربية عقلية بتنمية مداركه ، وتعليمه من الأعمال ما يعينه في مستقبله حتى يكون فرداً مُنتجاً في المجتمع ، وقد حددوا المدة التي

(١) الكاساني : مرجع سابق ، ج٢ ، ص ٤٢ .
(٢) الكاساني : المرجع السابق ، ج ٤ ، ص ٤٠ .

تصلح في هذه التربية من سن السابعة حتى الخامسة والعشرين لأنها السن التي لا يصلح بعدها تأديب ولا تربية .

" ومدة البلوغ بالسن ثماني عشرة سنة ، فقدرنا مدّة القرب منه بسبع سنين اعتباراً بمدة التمييز في الابتداء على ما أشار إليه النبي صلى الله عليه وسلم في قوله : " مروهم بالصلاة إذا بلغوا سبعاً "*...... فإذا بلغ خمساً وعشرين سنة ولم يؤنس رشده فقد انقطع رجاء التأديب " (١) .

ومن باب التربية العقلية تعليمه الصنائع ، وليس معنى الصنائع عندهم كمعناها الآن ، فالشعر والنثر وسائر المهن التي تحتاج إعمال العقل تدخل في باب الصناعات وليس معناها قاصراً على الحِرف .

يقول (ابن الهمام) : " ألا ترى أنه يؤدبه ويسلمه في الصنائع " (٢) فإلحاقه بالصناعة من باب التأديب والتربية ، ويرى (السرخسي) أن الهدف من الالتحاق بالصناعات " أن يتعلم الصبي ما يكتسب به إذا احتاج إليه وهو منفعة محضة له لو أراد من يعوله أن يعلمه ذلك بنفسه ويستخدمه في ذلك ليتعلم جاز ذلك "(٣) .

تعقيب :

حدد الأحناف المدة التي يصلح فيها التعليم من سن السابعة حتى الخامسة و العشرين حيث إنها أنسب سن للتعليم ، وهم بذلك قد سبقوا التربية الحديثة حيث يدور سن التعليم في التربية الحديثة حول هذه الفترة الزمنية إذ يبدأ التعليم في سن السادسة وتنتهي مدة

---

* مسند الإمام أحمد : كتاب مسند المكثرين من الصحابة ، رقم الحديث ٦٤٠٢ ، ولفظه (مروا صبيانكم بالصلاة إذا بلغوا سبعاً) .

(١) السرخسيّ : المبسوط ، مرجع سابق ، ج ٢٤ ، ص ١٦٢.

(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٩ ، ص ٣٤ .

(٣) السرخسيّ : المبسوط ، مرجع سابق ، ج ١٩ ، ص ٣٠ .

الدراسة الجامعية في حدود الخامسة والعشرين تقريباً ، وهذا يدل على مراعاة التربية الإسلامية في المذهب الحنفي لطبيعة النفس البشرية ومدى تقبلها للتوجيه والتعليم خلال المراحل العمرية المختلفة .

(٣) التربية الأخلاقية :

اهتم الإسلام اهتماماً عظيماً بتربية النشء منذ أن يعقل على الحياء الممدوح والسلوكيات الاجتماعية الخيرة ، والتحلي بالأدب ومكارم الأخلاق حتى تصير طبعاً ونموذجاً حياً في سلوكه .

فقد أولى الإسلام التربية الخلقية للفرد والمجتمع أهمية كبرى ، حتى إن ما يقرب من ربع آيات القرآن الكريم تتعلق بالأخلاق وحدها (١) .

ويعرف (عباس محجوب) التربية الخلقية بأنها :" تدريب الناشئة على السلوك الحسن وتحبيبه إليهم وأخذهم بما يقوي ، وينمي شخصياتهم ويكملها ويجعلهم جديرين بالاشتراك في حياة الجماعة " (٢)

والتربية الإسلامية تقوم منذ البداية على دعائم ثابتة ، يعود ثباتها إلى ثبات قيمتها التي تقوم عليها ، فهي تعامل الإنسان كإنسان ولا تعامله كعينة (٣) .

إن مرحلة المراهقة تُعدّ من أخطر المراحل العمرية للفرد ، وتتميز مرحلة البلوغ بحدوث تغيرات سلوكية وانفعالية تابعة للتغيرات الجسمية في الفرد .

لقد حدد علماء الشريعة الإسلامية فترة المراهقة بالفترة ما بين العاشرة والتاسعة عشرة وحددوها بالاحتلام ، وهي مرحلة التكليف وتحمل المسئولية والواجبات (٤) .

---

(١) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٠٥ .
(٢) عباس محجوب : مرجع سابق ، ص ١٦١ .
(٣) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص ٨٥ .
(٤) عباس محجوب : مرجع سابق ، ص ٢٣٤.

يذكر(ابن الهمام) أن : " الصبي لا وقوف له على المصلحة في الطلاق بحال ، أما في الحال فلعدم الشهوة ، وأما في المآل فلأن علم المصلحة فيه يتوقف على العلم بتباين الأخلاق وتنافر الطباع عند بلوغه حد الشهوة ولا علم له بذلك " (١) .

فالبلوغ عند الأحناف بداية مرحلة النضج العقلي حيث يتمكن الصبي تمييز الأخلاق والطباع المتنافرة ، وهي مرحلة انطلاق الفرد من احتياجه للولاية عليه إلى استقلاله بذاته

يقول (السرخسي) : " وإذا احتلم الغلام فلا سبيل له عليه إن كان قد عقل ، وكان مأموناً عليه لأنه صار من أهل أن يَلِيَ على غيره ، فلا يوليّ عليه إلا أن يكون مخوفاً عليه فحينئذ يضمه الأب إلى نفسه لدفع الفتنة ، ولا نفقة له على أبيه إلا أن يتطوع " (٢)

وتقتضي التربية الخلقية تعليم النشء الحياء من النظر إلى المحرمات والاستماع إليها والقرب من المنكرات ونزاهة اللسان عن الفحش ، والبذاءة والخوض في الباطل . ومن أهم ما يجب مراعاته في التربية الخلقية للفرد تربيتة على العفة والبعد عن الشهوات خصوصاً في هذه المرحلة .

يقول (ابن عابدين) (٣) : " ويفرق بين الصبيان في المضاجع إذا بلغوا عشر سنين ويحول بين ذكور الصبيان والنسوان وبين الصبيان والرجال فإن ذلك داعية إلى الفتنة ولو بعد حين " .

فإن اختلاط الجنسين في المضاجع في فترة ما قبل البلوغ – كما يرى ابن عابدين – يهيج الشهوات ولو بعد حين ، أي ولو لم يظهر الأثر في حينه فإنه سيظهر بعد البلوغ ، كما أكد

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٩ ، ص ٢٥٨ .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٦ ، ص ١٧١ .
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج٥ ، ج ٥ ، ص ٢٥٣ .

على مراعاة تهذيب الشهوة بمنع اشتراك الصبيان مع الرجال في المضاجع لما يمكن أن يسببه ذلك من الفتن وإثارة الغرائز.

ومن التربية الخلقية أيضاً حماية الطفل من اكتساب أخلاق السوقة أو اكتساب أخلاق مجتمع بشريّ أدنى من مجتمعه الأصليّ بما فيه من قيم وعادات وتقاليد ، قد تكون مفسدة للطفل ، فتمُنع الأم– عند انفصال الزوجين– من السفر إلى بلاد الشرك أو حتى إلى القرى والكفور لاختلاف القيم الأخلاقية هناك عما اكتسبه في مجتمعه .

يذكر صاحب (المبسوط) في هذا المعنى : " وإن أرادت أن تخرج بولدها من مصرٍ جامع إلى قرية قريبة منه فليس لها ذلك إلا أن يكون النكاح وقع في تلك القرية ، فتخرج إليها لأنها بأصل العقد استحقت المقام في قريتها بولدها ، وإن لم يكن أصل النكاح فيها تُمنع من الخروج بولدها لأن في أخلاق أهل الرّستاق (الكفور) بعض الجفاء ، قال صلى الله عليه وسلم : أهل الكفور من أهل القبور*، ففي خروجها بولدها إلى القرية من المِصْر إضراراً بالولد لأنه يتخلق بأخلاقهم " (١)

وإن كان هذا الأمر ينطبق على أهل القرى في الماضي ، لأنهم بعيدون عن العمران ، لم تنتقل إليهم مظاهر الحضارة مثل أهل المدن ، فإن هذا يكاد يختفي في العصر الحديث في ظل النشاط الإعلامي الهائل الذي حَوّل العالم إلى قرية صغيرة ، ولكن لا يمكن قطعياً القول بزوال هذه الفوارق بين المجتمعين – الحضر والقرى – لأن الذي يحكم ذلك هو الموروث الثقافي والقيمي الذي لم يُفرط فيه أهل القرى بخلاف أهل المدن .

* جلال الدين السيوطي : الجامع الصغير ، رقم الحديث ٩٧٩٧ ، ولفظه " لاتسكن الكفور ، فإن ساكن الكفور كساكن القبور " .

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٦ ، ص١٧٠ .

أما بالنسبة لمنعهم انتقال الزوجة بطفلها إلى بلاد الشرك فهم يعللون ذلك بأنها بلاد مُعَرضة للحروب والنهب فلا يكون الطفل بمأمن فيها ، يقول (السرخسي) مُعللاً ذلك "فإنه يتخلق بأخلاق أهل الشرك ولا يأمن على نفسه هناك ، فإنّ دار الحرب دار نهبه وغارة " (١).

إن الفقهاء الحنفية لما اهتموا بتربية الطفل كان هدفهم إعداده ليكون شخصية مستقلة في مستقبله فاهتموا بإعداده لمواقف القيادة وذلك بتدريبه على إمامة المصلين فهم يجيزون إمامة الصبي في التراويح – وإن خالفهم البعض في ذلك ففي (المبسوط) عن إمامة الصبي في التراويح " جوّزها مشايخ خراسان رحمهم الله تعالى ورضي الله عنهم ولم يجوزها مشايخ العراق رحمهم الله تعالى ورضي عنهم " (٢).

ففي هذا تدريب للصبي على الإمامة وربط له بالصلاة كي ينشأ نشأة دينية سليمة وإن كانوا قد اختلفوا حول إمامته في التراويح فلعل السبب في ذلك – في رأي الكاتب يرجع إلى كونها ليست من الفروض الخمسة وتحتاج الكثير من آيات القرآن الكريم .

والغلام إذا بلغ راشداً غير سفيه جعلوا من حقه أن يحيا مستقلاً عن أسرته فله أن ينفرد بالسكن وليس للأب ولاية عليه . أما إن كان سفيهاً أو مفسداً يُخشى عليه الضرر فليس من حقه الاستقلال عن ولاية الأب إذ أنه يحتاج من يقوم على شؤونه " إذا بلغ رشيداً فله أن ينفرد بالسكنى وليس للأب أن يضمه إلى نفسه إلا أن يكون مفسداً مخوفاً عليه فحينئذٍ له أن يضمه إلى نفسه " (٣).

(١) المرجع السابق ، ج ٦ ، ص ١٧١ .
(٢) المرجع السابق ، ج ٢ ، ص ١٤٩ .
(٣) المرجع السابق ،ج٥ ، ص ٢١٢

ولعل هذا النمط من الحياة هو ما يعيبه البعض على الأسرة في المجتمع الغربي إذ تسمح باستقلال أبنائها إذا وصلوا إلى هذه السن ، وقد سبق الأحناف به منذ قرون ، وإن كان حديث الفقهاء الحنفية عن (الغلام) فقط أما المجتمع الغربي فقد أطلقها للجنسين وفي هذا مفسدة للأبناء وتضييع لهم .

تعقيب :

اهتمت التربية الإسلامية في المذهب الحنفي بالتربية الخلقية للنشء ، واعتبروا أن سنّ البلوغ هي بداية النضج العقليّ وأنه يمكنه الاستقلال عن الأسرة وهذا ما تنادي به التربية في المجتمعات الغربية حديثاً .

وقد أكد الأحناف على مجموعة من القيم الأخلاقية ينبغي للفرد المسلم أن يتحلّى بها مثل :

١- **العفة والحياء :** وذلك بتجنيبه المثيرات الجنسية ، فيرون التفريق بين الذكور والإناث عند سن العاشرة لأن ذلك مما يثير الغرائز ويهيج الشهوات .

٢- **تجنيبه أخلاق السوقة :** وذلك بإبعاده عن الاحتكاك بالطبقات الاجتماعية الأدنى من مجتمعه الذي نشأ فيه ، فهم يمنعون الأم أن تنتقل بابنها من البيئة الحضرية إلى البيئة الريفية أو البدوية لما في ذلك من تأثر الطفل بما سيكتسبه من قيم المجتمع الجديد التي تخالف مجتمعه الأصلي .

٣- **تدريبه على مواقف القيادة :** وذلك بوضع الطفل في مواقف بسيطة تُعوده على مواقف القيادة كأنْ يتصدى للإمامة في الصلاة لما في الإمامة من تحمل المسؤولية واكتشاف الشخصية التي تميل إلى القيادة .

٤- **تنمية الشخصية المستقلة للفرد** : حيث يجيزون للراشد أن يستقل عن منزل الأسرة لما في ذلك من تنمية الثقة بالنفس والاعتماد عليها .

ثانياً : التنشئة الاجتماعية في المذهب الحنفي :

التربية عملية اجتماعية في نشأتها ووظيفتها و أهدافها و عن طريقها تضمن الجماعة المحافظة علي ثقافتها من جيل إلي جيل ، و هي تشتق وظيفتها و أهدافها من حياة الجماعة التي تنشأ فيها .

و تكمن أهمية التربية في التعرف علي المعايير الاجتماعية و الأُطر التي تتضمن معاني الأشياء و تفسيراتها لدي الأفراد و الجماعات ، حتى تكون قادرة علي تفهم اتجاهات الطلاب و من ثم التقرب بين أنواع اتجاهاتهم و سلوكهم علي أساس سليم (١) .

و المجتمع الإسلامي مجتمع ربّاني قائم علي شريعة محكمة من عند الله ، قوامها كتاب الله و سنة رسوله – صلي الله عليه و سلم – فقد روي عن رسول الله صلي الله عليه وسلم أنه قال * : " تركت فيكم ما إن تمسكتم به لن تضلوا بعدي أبداً : كتاب الله وسنتي "(٢) .

يسعى المجتمع – لكي يحقق أهدافه- إلي إقامة المؤسسات التعليمية التي تلبي حاجاته بإعداد أفراده للمواطنة الصالحة ، فبواسطة المؤسسات الاجتماعية يحوّل المجتمع أعضاءه الجدد إلي أفراد حائزين لثقافته بعد أن ينقل إليهم عادات العمل و التفكير و الشعور (٣)

---

(١) منير المرسي سرحان : مرجع سابق ، ص ١١٩ .
* موطأ مالك : كتاب الجامع ، رقم الحديث ١٣٩٥ ، ولفظه " تركت فيكم أمرين ... " .
(٢) علي أحمد مدكور : منهج تعليم الكبار ، مرجع سابق ، ص ١١١ .
(٣) منير المرسي سرحان : مرجع سابق ، ص ٢٣ .

و مؤسسات التعليم هي جزء من المجتمع ، اتفق المجتمع علي إنشائها بقصد المحافظة علي ثقافته ، و نقل هذه الثقافة من جيل إلي جيل ، فهي تقوم بتوفير فرص النمو المناسبة(١) .

و تعمل مؤسسات التعليم بأشكالها المقصودة أو غير المقصودة علي تنشئة الفرد اجتماعياً و ذلك لتحقيق الأهداف التي أنشأها المجتمع من أجلها .

و يري (أحمد جمعة حسانين) أن عملية التنشئة الاجتماعية هي عملية تعليم مستمرة للإرادة و اكتساب ثقافة المجتمع ، فهي تبدأ منذ الميلاد و طوال حياة الفرد ، لكنها تكتسب أهمية قصوي في المراحل الأولي من حياة الفرد ، و هي تهدف إلي تنمية شخصية الفرد و إعداده للقيام بدوره في المجتمع من خلال تقبله لثقافة معينة و مشاركته في تلك الثقافة و ذلك عن طريق وسائط رسمية و غير رسمية (٢) .

و التنشئة الاجتماعية عملية معيارية ، لا تسير بطريقة عشوائية ، إنما تسير وفق معايير معينة للمرغوب فيه و المرغوب عنه ، و هي تساعد علي استدماج الثقافة و تمثلها في شخصية الفرد (٣) .

و ليس المقصود بالتنشئة الاجتماعية هنا قولبة شخصية الفرد و جعل أفراد المجتمع نسخة مكررة ، و لكن المقصود بها أن يكتسب الفرد الشخصية الاجتماعية المتفاعلة التي تعمل في إطار ثقافة المجتمع .

---

(١) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص ٤٧٧ .
(٢) أحمد جمعة حسانين : " التنشئة الاجتماعية في ضوء الفكر التربوي الإسلامي " ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية – جامعة أسيوط ، ١٩٨٧ ، ص ٢٨ .
(٣) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص ٤٦١ .

☒ دور الوالد في تنشئة الطفل :

إن الأسرة مؤسسة قائمة على التعاون وتوزيع الأدوار ، فإذا قام كل بدوره كما ينبغي له ، أدت الأسرة دورها في تنشئة الطفل تنشئة سوية ليكون المواطن الصالح الذي يرجوه المجتمع .

إن الآباء المتواجدين مع أبنائهم تواجداً فعلياً يمثلون لهؤلاء الأطفال نموذجاً للمثابرة والصمود والتحقيق ، فالأب يمكن أن يكون مثالاً للذكر الذي يعمل بنجاح خارج بيئة المنزل كما تسهم الفرص المتكررة لملاحظته وتقليده (١) .

وللأب في التربية الإسلامية دور يؤده بطريقة مباشرة في حياة الطفل وتطبيعه اجتماعياً، فهو المسئول عن إعداد الطفل لحياة الكبار الراشدين، حيث يقوم بتأديبه وتعليمه آداب المجتمع وإكسابه معتقداته وقيمه ومعاييره (٢) .

وقد تنبه الفقهاء الحنفية إلى دور الأب في تنشئة الولد تنشئة الرجال ، ففي (المبسوط): " فأما الغلام إذا استغنى فقد احتاج إلى تعلم أعمال الرجال ، والأب على ذلك أقدر واحتاج إلى مَنْ يثقفه ويؤدبه ، والأب هو الذي يَقوي على ذلك ، ولأن صحبة النساء مفسدة للرجال فإذا تُرك عندها ينكسر لسانه ويميل طبعه إلى طبع النساء " (٣)

ليس المقصود بالصحبة البقاء مع الأم في أسرة مترابطة ولكن يقصد به انفرادها به في حال افتراق الوالدين ، وطول صحبته لها . " فإذا طال مكثه مع الأم يتخلق بأخلاق النساء وفي ذلك من النساء ما لا يخفى " (٤) .

---

(١) روس د. بارك :" الأبوة " ، عرض : ممدوحة محمد سلامة ، مجلة (علم النفس) المصرية ، العدد الرابع تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب ، (أكتوبر - ديسمبر ١٩٨٧) ، ص ١٣٢ .
(٢) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص ٤٦٦.
(٣) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٠٨ .
(٤) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج٢ ، ص ٥٨٣

ويحدد (المرغيناني) مرحلة الاستغناء التي يجب بعدها ضم الغلام إلى والده بسبع سنوات آخذ برأي الخصاف . ويذكر أن الغلام بعد مرحلة الاستغناء يكون في حاجة إلى التأديب والتثقيف . والوالد على ذلك أقدر من الأم فإذا استغنى الغلام " يحتاج إلى التأديب والتخلق بآداب الرجال وأخلاقهم والأب أقدر على التأديب والتثقيف . الخصاف رحمه الله قدر الاستغناء بسبع سنين اعتباراً للغالب "(١)

والدراسات النفسية الحديثة جاءت مؤكدة لما أوصى به الفقهاء الحنفية . حيث قام (بيلر Biller) بدراسة عن أثر غياب الأب ودرجة تشيع الأم لابنها على السلوك الذكريّ مقارناً سلوك جماعة من أطفال الحضانة (آباؤهم غائبون) بسلوك جماعة أخرى (آبائهم موجودون) ووجد أن وجود الأب يؤدي إلى اكتساب الابن السلوك الذكريّ بدرجة واضحة بالمقارنة بحالة غياب لأب . وخاصة في هذه المرحلة المبكرة . فالابن قد يصبح سلوكه مائلاً إلى السلوك الأنثوي . وقد يصبح سلوكه ذكرياً بشكل يكاد يكون متطرفاً(٢) .

أما دور الوالد تجاه ابنته مرحلة الاستغناء فحفظها وحمايتها فهي " بعد البلوغ تحتاج إلى التحصين والحفظ والأب فيه أقوى وأهدى "(٣) . ويفرق (السرخسي) في استحقاق الرعاية بين الفتاة البكر والثيب " إذا كانت بكراً فللأب أن يضمها إلى نفسه بعد البلوغ لأنها لم تختبر الرجال . فتكون سريعة الانخداع . فأما إذا كانت ثيباً فلها أن تنفرد بالسكنى لأنها قد اختبرت الرجال وعرفت كيدهم ومكرهم . فليس للأب أن يضمها إلى

(١) المرغيناني : مرجع سابق ، مج ١ ، ج ٢ ، ص ٢٨٤ .
(٢) سهير كامل أحمد : مرجع سابق : ص ٧٣ .
(٣) االمرغيناني : مرجع سابق ، مج ١ ، ج٢ ، ص ٢٨٤ .

نفسه بعد البلوغ لأن ولايته قد زالت بالبلوغ وإنما بقي حق الضم في البكر لأنها عرضة للفتنة والانخداع " (١) .

⊠ دور الأم في تنشئة الطفل :

تهتم التربية الإسلامية اهتماماً عظيماً بدور الأم في عملية التنشئة الاجتماعية لأطفالها وبخاصة في فترة الحضانة فهي الاستجابة الأولى للطفل في حياته.

إن حنان الأم لازم لإحساس الطفل بالأمن والاطمئنان ، وهو ضرورة لازدياد ثقته بأمه ومن ثمّ ثقته بنفسه ثم في المجتمع كله (٢) .

وإذا كان البعض ينظر إلى رعاية المرأة لأسرتها على أنه أمر يدخل بها في عداد (الخادمات) ، فإن الرسول صلى الله عليه وسلم يقرر عظمة هذا الدور إلى الدرجة التي جعلها تساوي في قيمتها عند الله الكثير من الواجبات الأساسية في الإسلام ، مثل الجهاد في سبيل الله (٣) .

يشير الفقهاء الحنفية إلى هذا المعنى حين يقرر (ابن عابدين) أن الأم لو شغلتها عبادتها عن ابنها في فترة الحضانة فإنه ينزع منها ، " وعلى هذا لو كانت صالحة كثيرة الصلاة قد استولى عليها محبة الله تعالى وخوفه حتى شغلاها عن الولد ولزم ضياعه انتزع منها " (٤)

إن في هذا النص ما يدل على خطورة دور الأم في رعاية طفلها فترة الحضانة ، حتى أنه يُنتزع منها لو شغلتها العبادة عن هذا الدور ، كما يؤكدون على ضرورة تفرغ الأم لرعاية الابن فلا يشغلها عنه زوج ولا عمل أو أي شيء آخر ، يقول (السرخسي) : " فإن تزوجت

---

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٥ ،ص٢١٢

(٢) عبد الغني عبود و حسن إبراهيم : مرجع سابق ، ص٤٢٨ .

(٣) سعيد إسماعيل علي : الأصول السياسية للتربية ، مرجع سابق ، ص ٣٥١.

(٤) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج ٢ ، ص٦٥١.

فللأب أن يأخذ الولد منها لقوله صلى الله عليه وسلم ما لم تتزوجي *. فإنما جعل الحق لها إلى أن تتزوج ، وحكم ما بعد الغاية مخالف لما قبل ذلك ، ولأنها لما تزوجت فقد اشتغلت بخدمة زوجها فلا تتفرغ لتربية الولد ، والولد في العادة يلحقه الجفاء والمذلة من زوج الأم فكان للأب ألا يرضى بذلك فيأخذ الولد منها " (١) .

يشير هذا النص إلى أهمية دور الأم في رعاية ابنها ومراعاة حالته النفسية وعدم تعريضه لضغوط تعيق نشأته السليمة وذلك لما يمكن أن يلاقيه من الجفاء عند زوج أمه .

وكذلك انشغالها عن رعاية الابن بكثرة الخروج لعمل أو غيره مُضر بالابن " (قوله بأن تخرج كل وقت إلخ) المراد كثرة الخروج لأن المراد ترك الولد ضائعاً ، والولد في حكم الأمانة عندها ، ومضيّع الأمانة لا يُستأمن ، ولا يلزم أن يكون خروجها لمعصية حتى يُستغنى عنه بما قبله ، فإنه قد يكون لغيرها كما لو كانت قابلة أو غاسلة أو بلانة أو نحو ذلك " (٢)

فإن بُعد الأم عن طفلها في الأشهر الأولى ثم السنوات الأولى يحرم الطفل من حنان هو في أمسّ الحاجة إليه ، وهذا الحرمان سيترك بصماته على الطفل حتى يكبر (٣)

ولعل هذا يعد مبرراً مقبولاً للمناداة بعودة الأمهات إلى البيوت والتفرغ لرعاية الأبناء إن لم يكن في تركهن العمل إضرار بالمجتمع وحرمانه من أعمال الأكفأ فيها النساء .

ويزداد دور المرأة أهمية عند الحديث عن رعاية الفتاة ، فالأم عليها أن تعمل على تنشئة الفتاة وتطبيعها بطباع النساء في مجتمعها وتدريبها على أعمال النساء " وتعليم آداب

* سنن أبي داود : كتاب الطلاق ، رقم الحديث ١٩٣٨ ، ولفظه " ما لم تنكحي "

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٥، ص ٢١٠.

(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج ٢ ، ص ٦٥١.

(٣) كافية رمضان : " التنشئة الأسرية وأثرها في تكوين شخصية الطفل العربي " مجلة (علم النفس) المصرية العدد الرابع (أكتوبر – ديسمبر ١٩٨٧) ، ص ١٠٢.

النسـاء مـن الخبـز والطـبخ والغـزل وغسـل الثيـاب إنمـا يحصـل بالاسـتخدام "[1] أي بالتدريب والممارسة .

ولقد جعل الإسلام مدة الحضانة للفتاة أطول من حضانة الغلام حتى تتمكن الأم من إتمام عملية التنشئة الاجتماعية وإعدادها لتكون أم المستقبل . ولا يتم ذلك من خلال الأب

يقـول (الكاسـاني) : " وهذا المعنى (أي انتهـاء حضانتها بالاستغناء) لا يوجد في الجارية ، فتترك في يد الأم ، بل تمسي الحاجة إلى الترك في يدها إلى وقت البلوغ لحاجتها إلى تعلم آداب النساء والتخلق بأخلاقهن وخدمة البيت ولا يحصل ذلك إلا وأن تكون عند الأم "[2]

☒ **الرعاية المالية للأبناء :**

المقصود بالرعاية المالية هنا تدبير النفقات للأسرة والأبناء ولا خلاف أن قوامه الجل توجب عليه التكفل بنفقة الزوجة ، وقد شرع الإسلام النفقات وحدد من تجب عليه لتأمين حاضره الأسرة ، وجعل النفقـة على الـزوج تقرّبـاً إلى الله إنْ رضـي، أو قضـاءً ، إذا تخلّى لا فكاك من أحكامه [3] .

ومما يرويه الشيباني عن أبي حنيفة قوله :" يجبر الرجل على نفقة كل ذي رحم من صغير ليس له مال أو رجل لا يقدر على العمل أو امرأة صغيرة أو كبيرة لا مال لها ، فكل هؤلاء يُجبرُ ذو رحمة المحرم على نفقته على قد ر مواريثهم ، فإن كان فيهم والد فهو أحق بالنفقة من غيره "[4] .

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٤، ص ٣٧٢.
(٢) الكاساني : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ٤٢، ٤٣.
(٣) علي عبد الحليم محمود : تربية الناشئ المسلم ، ط٣ ، المنصورة : الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٤ ، ص ٧٤ .
(٤) الشيباني : مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ١٢٥ ، ١٥٣ .

ولا عذر للوالد في الإنفاق على أبنائه حتى لو كان غير قادر على الكسب " ولا يجبر الموسر على نفقة أحد من قرابته إذا كان رجلاً صحيحاً ، - وإنْ كان لا يقدر على الكسب إلا في الولد خاصة " (١).

بل إن الفقهاء الحنفية يرون أن على الولد الثري ومتوسط الحالة أن يوسع على أولاده في معايشهم ويدبر لهم من الخدم من يقوم عليهم " ويؤمر الموسر والوسط لولده إذا كانوا أكثر من واحد بخادم فإن لم يكفيهم فخادمان يقومان عليهم في خدمتهم لأن هذا من جملة كفايتهم ، فتكون على الأب كالنفقة والكسوة ، إلاّ أن المعسر عاجز عن ذلك والتكليف بحسب الوسع " (٢).

فإذا امتنع الوالد عن الإنفاق على أبنائه ، فلهم اللجوء إلى القاضي حيث يأمر بحبسه في ذلك و" لا يحبس والد وإن علا في دين ولد وإن سفل إلا في النفقة لأن فيه إتلاف الصغير"(٣).

ويؤكد (السرخسي) على أهمية النفقة في تربية الأولاد ورعايتهم فيرى حبس الوالد الذي يمتنع عن الإنفاق على أبنائه " إذا امتنع الأب من الإنفاق على أولاده الصغار يحبس في ذلك بخلاف سائر الديون ، فإن الوالد غير محبوس فيه " (٤)

ويعلل الكاساني وجوب الحبس للوالد مع أن الحبس إيذاء له والواجب العطف على لوالد ورعايته، فيقول : " لأن إيذاء الأب حرام في الأصل ، وفي الحبس إيذاؤه ، إلا أن في

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج٤ ، ص ٤٢٠.
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج٥ ، ص ٢١٠
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج ٢ ، ص ٧٠٦.
(٤) السرخسي : مرجع سابق ، ج٥ ، ص ٢٢٤ .

النفقة ضرورة وهي ضرورة دفع الهلاك عن الولد إذْ لو لم ينفق عليه لهلك ، فكان هو بالامتناع من الإنفاق عليه كالقاصد إهلاكه فدُفع قصده بالحبس" (١) .

تعقيب :

أكد الأحناف على أهمية دور كل من الأب والأم في عملية التنشئة الاجتماعية ، فلكل منهما دور يختلف حسب نوع الابن ذكراً كان أم أنثى ، ويتغير هذا الدور مع كل مرحلة من مراحل نموه حتى ينشأ الطفل نشأة سوية .

ويشترط الأحناف كي تتم عملية التنشئة الاجتماعية على خير ما يُرجى لها أن يكون ذلك في أسرة مترابطة يتكامل فيها دور كل من الأب والأم في إحداث هذه التنشئة ويؤكدون على ضرورة أن تتفرغ الأم لرعاية أبنائها لا يشغلها عن أداء هذا الدور شاغل والكاتب يجد أن المناداة بعودة المرأة للمنزل وتفرغها لرعاية أبنائها لها ما يبررها بدافع الحرص على مصلحة الأبناء .

أما بالنسبة للجانب المادي فقد ألزمت التربية الإسلامية – التي يمثل المذهب الحنفي نموذجاً لها – الوالدَ بتوفير نفقات أسرته حتى إنهم يجيزون حبس الوالد حين يمتنع من الإنفاق على ولده ، حيث إن في الامتناع تعريض الأبناء للهلاك أو الانحراف .

ثالثاً : مؤسسات التعليم :

التّعليم هو تغيير في السلوك الإنساني نتيجة للتعليم بوسائله المختلفة . والتعليم عملية تبدأ بدافع فكري ، أو بحاجة من حاجات النفس الفطرية أو المكتسبة ، مادية كانت

(١) الكاساني : مرجع سابق ، ج ٤ ، ص ٣٨ .

أو وجدانية(١) . وقد كانت المناداة بإيجاب العلم أولى خطوات الإسلام لمواجهة الأمية في طريقه للإصلاح وبناء نهضة تقنية وصناعية صالحة في المجتمع (٢) .

وكانت بداية التعليم في المجتمع الإسلامي من أعلى الهرم الاجتماعي ، فبدأ بين أنبل الشخصيات ، ومضى هابطاً مع الزمن إلى أن انتهى به المطاف بين أيدي العامة (٣) .

إن التعليم هو الركيزة الأساسية في البناء الحضاري للأمم ، ومن خلاله يتم إعداد الإنسان القادر على تنفيذ خطط التنمية ومتطلباتها حتى صارت قضية التعليم حتمية تفرضها التنمية (٤) .

و يعد التعليم وسيلة من وسائل الحراك الاجتماعي ، فعن طريقه يلتحق الفرد بالوظائف و يدخل علي أهل السلطة حسب ما وصل إليه في التعليم و ما تدرج فيه من الوظائف .

و يرتبط التعليم بالمستوي الاقتصادي للفرد ، فأطفال الأسر الفقيرة الذين يعيشون في مستويات متدنية من التغذية و الصحة و الثقافة العامة ، يحصلون علي فرص تعليمية منخفضة ، و بالتالي لا يستطيعون تنمية المهارات و المعارف للحصول علي الوظائف ذات الإنتاجية العالية (٥) .

---

(١) علي أحمد مدكور : نظريات المناهج التربوية ، مرجع سابق ، ص ١٥٠ .
(٢) سعيد إسماعيل علي : اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ١٩ .
(٣) خوليان ريبيرا : التربية الإسلامية في الأندلس : أصولها المشرقية و تأثيراتها الغربية ، ترجمة: الطاهر أحمد مكي ، ط ٢ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٩٤ ، ص ٣٣ .
(٤) علي بن عيسي الشعبي : " التعليم و متطلبات التنمية " ، مجلة (التوثيق التربوي) السعودية ، تصدر عن مركز المعلومات الإحصائية و التوثيق التربوي بوزارة المعارف السعودية ، العددان (٣٣، ٣٤) (١٤١٣ / ١٤١٤ هـ) ، ص ١٠٩ ــ ١١٨ .
(٥) فرناندو ريموز : " الفرص التعليمية للأسر ذات الدخل المنخفض في أمريكا اللاتينية"،مجلة (مستقبليات)، القاهرة مركز مطبوعات اليونسكو ، الطبعة العربية ، المجلد ٢٩ ، العدد الرابع (ديسمبر ١٩٩٩) ، ص ٦٠٤

و يختلف تقسيم المؤسسات الاجتماعية باختلاف وظائفها و مدي ارتباطها بالنظام الاجتماعي القائم . فهناك مؤسسات اجتماعية أساسية كالأسرة و المسجد و المدرسة وهناك مؤسسات ثانوية لا يتطلبها بقاء النظام الاجتماعي ، كالنادي ووسائل الإعلام والجمعيات و غيرها (١) .

١ - الأسرة :

هي التأثير الأول الذي يتلقاه الطفل في حياته ، و المؤسسة الأولي التي تعمل علي تنشئة الفرد اجتماعياً و تربيته في مراحله العمرية المختلفة . و إن كان دورها الأكبر يبدأ منذ الولادة حتى الخروج إلى الكتاب أو المدرسة حيث تشاركها مؤسسة أخري في هذا الدور

فالأسرة هي المجتمع الإنساني الأول الذي يمارس فيه الطفل أولي علاقاته الإنسانية لذلك فهي المسؤلة عن اكتساب الطفل أنماط السلوك الاجتماعي ، ومن خلال الاحتكاك الدائم بالوالدين و أفراد الأسرة يبدأ الطفل في تكوين مفهومه عن ذاته ، كما يتشرب من الأسرة القيم الدينية و الخلقية(٢) .

و تعد الأسرة من أبرز العوامل الاجتماعية في تشكيل أنماط السلوك و أساليب الاتصال الاجتماعي لدي الأطفال ، ففيها يتعلم الطفل أنماط السلوك المختلفة و العادات الاجتماعية المقبولة و تتكون لديه العواطف و الاتجاهات و القيم و الآداب الاجتماعية وفيها يتصل أول اتصال بالجماعة البشرية و يتعلم التمييز بين الصواب و الخطأ ، وهي المجال الأول لتفاعلاته الاجتماعية (٣) .

---

(١) منير المرسي سرحان : مرجع سابق ، ص ١٨٠ .
(٢) كافيه رمضان : مرجع سابق ، ص ٩٣ .
(٣) عبد الودود مكروم : مرجع سابق ، ص ٤٩٦ .

لقد وضع الإسلام من الضوابط ما يكفل للأسرة القيام بواجبها علي أكمل وجه . فحث علي اختيار الزوجة الصالحة الصحيحة و أن يكون الزوج مستقيماً يحسن رعاية أبنائه وزوجه و الإنفاق عليهم ، و يحسن معاملتهم و تربيتهم لأنه مسؤل عنهم أمام الله سبحانه و تعالى كما قال صلي الله عليه وسلم * : " إن الله مسائل كل راع عما استرعاه ، حفظ أو ضيّع ، حتى يسأل الرجل عن أهل بيته " (١)

إن الفقه زاخر بالعديد من النصوص التي تتناول الأسرة كمؤسسة تقوم بدورها في تربية الطفل و تنشئته و أكد علي أهمية دور كل من الوالدين في هذه العملية و ضرورة أن تظل الأسرة مترابطة لما فيه مصلحة الأبناء .

فقد جاء في (المبسوط) : " اعلم بأن الصغار لما بهم من العجز عن النظر لأنفسهم والقيام بحوائجهم جعل الشرع ولاية ذلك إلى من هو مشفق عليهم ، فجعل حق التصرف إلى الآباء لقوة رأيهم مع الشفقة ، و التصرف يستدعي قوة الرأي ، و جعل حق الحضانة إلى الأمهات لرفقهن في ذلك مع الشفقة و قدرتهن علي ذلك بلزوم البيت " (٢) .

و لعل في هذا النص – بالإضافة إلى أهمية دور الأسرة المترابطة في نشأة الطفل – إشارة إلى أهمية لزوم المرأة بيتها لأنه الأفضل لحصول الرعاية التامة للطفل .

و يدعو الأحناف إلى حفظ ترابط الأسرة و عدم التفريق بين أفرادها حتى لا ينهار بناؤها و تعجز عن القيام بدورها كاملاً . فحرم – في حال الرقيق – بيع أحد الأبوين حتى لا يُحرم الطفل دوره في تربية الطفل و تنشئته .

* سنن الترمذي : كتاب الجهاد ، رقم ١٦٢٧ ، ولفظه " إن الله سائل كل راع عما استرعاه " .
(١) عباس محجوب : مرجع سابق ، ص ٢٢٥ .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٠٧

يقول ابن الهمام : " إذا كان مع الصغير أبواه لا يبيع واحداً منهم (أي الوالدين والابن) ولو كان معه أم و أخ أو أم و عمه أو خاله أو أخ جاز بيع من سوي الأم . و روي هشام عن محمد أنهم لا يباعون إلا معاً اعتباراً لاختلاف الجهة " (١)

و في هذا إشارة إلي أن بناء الأسرة هو الوالدان و الأبناء فلا يجوز التفريق بينهم ، و إن كان أحدهما غير موجود بالفعل في نظام الأسرة – الأب – فلا تباع الأم وحدها حتى لو كان مع الطفل غيرها من الأقارب كالأخوة و الأعمام و غيرهم ، لأن الأم بشفقتها تغني الطفل عن سائر الأقارب و خصوصاً في مرحلة الحضانة .

و مفهوم الأسرة كمؤسسة اجتماعية ، مفهوم واحد في كل المجتمعات الإنسانية و هو إنجاب الأفراد للمجتمع حرصاً عي بقائه و استمراره . و لكن شكل الأسرة و حجمها وأنواع العلاقات بين أفرادها تختلف من مجتمع لآخر (٢) .

و لأن العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة تؤثر في شخصية الطفل و سلوكياته ، فقد حرص الإسلام علي استقامة هذه العلاقات و الحفاظ علي الترابط الأسري بالتنفير من الطلاق الذي يهدم أركان الأسرة " إن أبغض الحلال عند الله الطلاق " * .

و يذكر(ابن عابدين) خطورة التفكك الأسري لما فيه من تضييع للطفل و ما يترتب عليه من مشكلات ، فيقول " (قوله لئلا يضيع الولد) أي بالتفريق بين الأبوين ، فإن بقاءهما مجتمعين علي تربيته أحفظ له بلا شبهة "(٣) ، وهو هنا يقرر ضرورة تكامل دور كل من الأب والأم لما فيه مصلحة الطفل ، حيث إنّ التفكك الأسري يوقع الطفل في صراع

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج٦ ، ص ٤٨٥ .
(٢) منير المرسي سرحان : مرجع سابق ، ص ١٧٩ .
* سنن ابن ماجة : كتاب الطلاق ، رقم الحديث ٢٠٠٨ .
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج ٢ ، ص ٣٠٥ .

نفسيّ ويجعله خارج بؤرة الاهتمام مما يجعله يفقد الشعور بالأمان والدفء الأسري ويعرضه للخروج عن الطريق السويّ في نشأته ، وهذا ما تؤكده التربية الحديثة في عصرنا .

و لأن طبيعة البشر تتقلبها الأهواء فإن دوام الاستقرار و الترابط الأسري أمر غير محتوم ، فإن حدث الفراق ووقع الشر الذي لابد منه فإن الشريعة لم تغفل مصالح الأبناء في سبيل تلبية رغبات الوالدين في قطع الرباط الأسري ، و هدم هذه المؤسسة التي تضطلع بأهم مراحل تربية الطفل .

لذا فقد جعل الإسلام للأم – حرصاً علي مصلحة الطفل – أن تتمسك بحضانة طفلها في هذه المرحلة لأنها الأقدر علي تلبية احتياجاته من الحب والعطف .

يقول (السرخسي) : " إذا فارق الرجل امرأته و لها ولد ، فالأم أحق بالولد أن يكون عندها حتى يستغني عنها ، و في (نوادر داود بن رشيد) و يستنجي وحده ، و إن كانت جارية فهي أحق بها حتى تحيض "(١) .

و قد جعل الإسلام حق الحضانة للأب بعد الاستغناء لقدرته علي الرعاية في هذه المرحلة ، لكن للأب أن ينزع الطفل من أمه حتى إذا كان لا يزال في فترة الحضانة و ذلك إذا عُرف عن الأم انشغالها عن الولد ، مثل انشغالها بزوج آخر ، لأن بقاء الطفل عند زوج أمه لا يكفل له التربية المنشودة و لا الاستقرار النفسي " لأن بقاءه عند زوجها (زوج الأم) الأجنبيّ مُضرّ بالولد ، و لذا اسقط حقها في الحضانة "(٢) .

☒ ما يجب على الأبناء تجاه الوالدين :

إن الإسلام الكريم حينما وصى الإنسان بوالديه ، ودعا إلى برهما عن طريق ما جاء في القرآن الكريم وفي سنة النبي صلى الله عليه وسلم ، كانت دعوته جزاء للوالدين بما قدّما

(١) السرخسي : المبسوط ، مرجع سابق ، ج ٥ ، ص ٢٠٧ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج٢ ،ص٥٨٣ .

للابن خلال مراحل حياته ، وليستمر الحب والاحترام المتبادلين بين أفراد الأسرة يقول (الكاساني) : وقوله تعالى"... أَنِ ٱشْكُرْ لِى وَلِوَٰلِدَيْكَ ..." * . والشكر للوالدين هو المكافأة لهما ، أمر سبحانه وتعالى الولد أن يكافئ لهما ويجازي ببعض ما كان منهما من التربية والبرّ والعطف عليه والوقاية من كل شرّ ومكروه ، وذلك عند عجزهما عن القيام بأمر أنفسهم " (١) .

وبر الوالدين في الإسلام مُقدم على الجهاد ، يقول (ابن عابدين) :" قوله وقال عليه الصلاة والسلام الخ) دليل آخر على تقديم بر الوالدين ، وقدمنا الحديث المتفق عليه وفيه تقديم برهما على الجهاد ، وفي الصحيح* في الرجل الذي جاء يستأذن النبي صلى الله عليه وسلم في الجهاد قال : أحيٌّ والداك ، قال نعم ، قال ففيهما فجاهد " (٢)

٢- الكتّاب :

يعد (الكُتّاب) مرحلة تمهيدية للتعليم في المدرسة أو المسجد ، وقد اختلفت المؤرخون حول نشأته ، ويرجع (د. عبد الغني عبود ود. حسن إبراهيم) أن تكون نشأة الكُتاب في عصر النبي صلى الله عليه وسلم بصورة فردية ، أما انتشاره فكان في عصر الخلفاء الراشدين وذلك حين استقرت أصول البلاد وأدرك المجتمع الاسلامي فائدة الكُتاب في تعليم الصبيان (٣) .

أما (عباس محجوب) فيرى أن الكتاتيب لم تظهر في العهد الأول للإسلام ، حيث كان التعليم من واجب الآباء والمعلمين الخاصين وكانت الكتاتيب تعقد في أركان المساجد (٤)

* سورة : لقمان ، الآية : ١٤ .
(١) الكاساني : مرجع سابق ، ج٤ ، ص٣٠.
* صحيح البخاري : كتاب الجهاد والسير ، رقم الحديث ٢٧٨٢ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٣،ج٣ ، ص٢٢٧.
(٣) عبد الغني عبود و حسن ابراهيم : مرجع سابق ، ص٢٦٢، ٢٦٣
(٤) عباس محجوب . مرجع سابق ، ص ٧٨.

أما في مصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل فإن الكاتب لم يجد فيها ما يروي ظمأ البحث عن الكُتاب ، فما هي إلا ومضات عابرة لا تكاد تنير طريق البحث منها ما ذكره (ابن الهمام) في الحديث عن الأوقاف : " وقف وفقاً على مكتب وعلى معلمه فغُضب فشهد رجال من أهل القرية أنه وقف فلان على مكتب كذا ، وليس للشهود أولا في المكتب فإن كان لهم أولاد فالأصح أنها تجوز أيضاً " (١) .

يشير هذا النص إلى أن إنشاء الكتاتيب كان عملية فردية يقوم بها الأفراد ويجعلون عليها الأوقاف للنفقة والصيانة و إيجارة المؤدب .

أما المقررات الدراسية التي كان الطلاب يتلقونها في هذه المكاتب فكانت تدور حول تعليم القرآن الكريم والحديث الشريف وآداب الدين ، وتعليم القراءة والكتابة ، فضلاً عن مبادئ الحساب وقواعد اللغة العربية وبعض الشعر (٢) .

ويذكر (سعيد إسماعيل علي) أن الكتاب كان يقدم للصبيان القدر الضروري من المقررات التعليمية التي لابد منها للفرد المسلم ، كالقرآن والسنة والقراءة والكتابة والشعر والنحو ، وقدر من الحساب يساعده في معرفة المواريث وقسمتها ، وقدر من أيام العرب لمعرفة تاريخ أمته ورجالها وقادتها (٣) .

و من الإشارات العابرة حول العلوم التي كان يدرسها الصبيان في المكاتب من خلال مصادر الفقه الحنفي موضوع التحليل ما ذكره ابن عابدين وابن الهمام حيث أشار إلى أن قراءة القرآن وتعلم النحو كانت مقررة على الصبيان عندهم .

---

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٧ ، ص٤٣١ .
(٢) سعيد عبد الفتاح عاشور : مصر في عصر دولة المماليك البحرية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٩، ص١٩١.
(٣) سعيد إسماعيل علي : اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٤٢ ، ٤٣ .

يقول (ابن عابدين): " وقوله وتعليم الصبيان أي تعليم النحو ، وإنما خصّهم لما اشتهر أن النحو علم الصبيان إذْ قلّما يتعلمه الكبير " (١) .

أما قراءة القرآن فقد أشار إليه (ابن الهمام) في حديثه عن جواز دفع المصحف إلى الصبيان وأوضح أن أمر الصبيّ بالتطهر عند كل مرة تمسّ فيها الصبي المصحف أمر مرهق قد يصرف الطفل عن الدرس ، وإنما كان تعليم الصبي قراءة القرآن من الدروس التي يتلقاها الصبي في الكتاب ، يقول (ابن الهمام) : " قوله ولا بأس بدفع المصحف إلى الصبيان واللوح وإن كانوا مُحدثين لا يأثم المكلف الدافع كما يأثم بإلباس الصغير الحرير وسقيه الخمر وتوجيهه إلى القِبلة في قضاء حاجته للضرورة ، في هذا الدفع ، فإن في أمرهم بالتطهير حرجاً بيناً لطول مَسِّهم بطول الدرس " (٢) .

وكانت مدة بقاء الطفل في الكتاب خمسة أو ستة أعوام على الأكثر ، تبدأ غالباً من سن الخامسة أو السادسة ويتوقف الأمر في طول المدة على القدرات الخاصة بكل طفل (٣)

ولم يجد الكاتب خلال تحليله لمصادر الفقه الحنفي ما يشير إلى سن الالتحاق بالكُتاب أو مدة البقاء فيه ، غير أنه وجد عندهم ما يشير إلى ضرورة الالتحاق بالتعليم في سن الصغر لأن التعليم يكون أبقى أثراً .

يقول(ابن عابدين) : " (قوله إلى الحفظ إلخ) تنوير على دعوى الضرورة لتعجيل الدفع قبل الكبر ، وقوله كالنقش في الحجر أي من حيث الثبات والبقاء " (٤) .

---

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ١ ، ج١، ص٢٨.
(٢) ابن الهمام : مرجع سابق ،ج١ ،ص١٦٩، ١٧٠.
(٣) مصطفى درويش : مرجع سابق ، ص١٢٩ .
(٤) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ١ ، ج١، ص ١٢٣.

٣ - المسجد :

عرف المسلمون الأولون أهمية المسجد ، ليس كمكان للعبادة فحسب بل وللتعليم والتشاور في أمور المسلمين ، والنظر في الشكاوى والقضايا واتخاذ قرارات الغزو والفتوحات

ويرتبط تاريخ التربية الإسلامية ارتباطاً وثيقاً بالمسجد ، فهو المكان الرئيسي لنشر الثقافة الإسلامية ، وقد قامت حلقات الدرس في المسجد منذ نشأته، واستمرت كذلك على مر القرون ، وفي مختلف البلاد الإسلامية (١) .

لقد تمثلت في الجامع كل مراحل التعليم ، وكان في الأصل المكان الذي تتم فيه الدراسة الأولية للقرآن الكريم وتعليم القراءة والكتابة (٢) .

و مع تطور الثقافة الإسلامية واتساعها وازدياد الإقبال عليها على العلم ، صار المسجد بمثابة الجامعة في أيامنا هذه ، وكان يجمع ٠ من العلوم الكثير ، حيث كان لكل علم من العلوم شيخه أو أستاذه ، وكان لكل شيخ حلقته ، فإذا فرغ التلميذ من هذا الشيخ انتقل إلى حلقة أخرى وأستاذ آخر لعلم آخر (٣) .

لكن النشاط التعليمي – كما يذكر (خوليان ريبيرا) – لم يكن مقصوراً على المسجد الجامع فحسب ، وإنما كان الشيء نفسه يحدث في كثير من المساجد الأخرى على نحو ما يجري في الجامع (٤) .

يذكر (السرخسي) في استخدام المساجد للتعليم أنّ " الجلوس في المسجد لتعليم العلم وتعلمه مندوب إليه ، فيكون ذلك مباحاً مطلقاً " (٥) .

---

(١) أحمد شلبي : مرجع سابق ، ص ١٠٢ .
(٢) مصطفى درويش : مرجع سابق ، ص ١٢٩، ١٣٠ .
(٣) محمد سعد القزاز : مرجع سابق ، ص ١٩١ .
(٤) خوليان ريبيرا : مرجع سابق ، ص ١١٧ .
(٥) السرخسي : مرجع سابق ،ج٢٧ ، ص٢٥ .

ومن النصوص التي ذكر فيها الأحناف دور المسجد في التعليم – وإن كان ذكره عابراً ما ذكره (ابن الهمام) في الحديث عن المسجد والبقاء فيه والنوم وغيره " لو كان جالساً لقراءة القرآن أو التعليم أو للصلاة أو نام فيه أثناء الصلاة أو في غير الصلاة أو مَرّ فيه ماراً أو قعد فيه لحديث فهو على هذا الاختلاف . قال صاحب (العناية) في شرح هذا المحل ولو كان جالساً لقراءة القرآن أو للتعليم : أي تعليم الفقه أو الحديث " (١) .

والذي يستفاد من هذا النص أنّ المسجد كان مؤسسة تعليمية ، وإن كان النص يحدد العلوم التي كانت تدرس فيه بأنها العلوم الدينية فقط من القرآن والحديث .

ومن المعوقات التي واجهها المسجد كمؤسسة تعليمية وشغلت الفقهاء الحنفية فتعرضوا لها إغلاق المساجد في وجه المتعلمين ، يقول (ابن عابدين) : " قوله (غلق باب المسجد) الأفصح لما في القاموس : غلق الباب يغلقه لغة رديئة في أغلقه . قال في (البحر) وإنما كره لأنه يُشبه المنع من الصلاة ، قال تعالى : ﴿وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن مَّنَعَ مَسَـٰجِدَ ٱللَّهِ أَن يُذْكَرَ فِيهَا ٱسْمُهُۥ.... ﴾(*) . ومن هنا يعلم جهل بعض مدرسي زماننا من منعهم من يدرس في مسجد تقرر في تدريسه وتمامه فيه " (٢) .

ومن السلبيات التي كانت شائعة في مجتمعهم – وهي لا زالت حتى الآن – منع الصبيان من دخول المساجد ، حيث يعتمد القائلون بالمنع على حديث (جنبوا مساجدكم صبيانكم ومجانينكم) وهو حديث مرفوع في سلسلة إسناده راو مجهول (أبو سعيد) والآخر ضعيف (الحارث بن نبهان) ولم يذكر هذا الحديث سوى (ابن ماجه) (**) .

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج١٠ ، ص ٣١٩ .
* سورة : البقرة ، الآية : ١١٤ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ١ ، ج ١ ، ص ٤٦٠ .
** سنن ابن ماجة : كتاب المساجد والجماعات ، رقم الحديث ٧٤٢

وقدر (ابن عابدين) على من يقولون بمنع الصبيان من دخول المساجد فقال " جلس معلم أو ورّاق في المسجد فإن كان يعلم أو يكتب بأجر يكره إلا لضرورة،وفي الخلاصة تعليم الصبيان في المسجد لا بأس به " (١) .

إن في هذا النص ما يشير إلى دور المساجد في التعليم وما يوحي بحالة الجهل التي كان يعاني منها من يقومون على المساجد حين يمنعون الصبيان من دخول المساجد . لأن في منعهم حرمانهم من التعليم والتعود على المساجد ، وفي المنع مفسدة للصغير.

إن الأحناف حين تحدثوا عن المساجد بينوا أنها أماكن للدرس وبينوا بعض الأمور التي عاشت في المجتمع الإسلامي من تعويق للتعليم ومنع للمتعلمين كما تحدثوا عن بعض المقررات الدراسية التي كانت تدرس في المساجد ، غير أنهم لم يشيروا من قريب أو بعيد نظام التعليم في المساجد وذلك في حدود مصادر الدراسة التي قام الكاتب بتحليلها .

٤ - المدرسة :

كان تزاحم طلاب العلم على حلقات الدرس في المساجد وما يحدث فيها من ضجيج إما بسبب الدرس أو المناقشات الحادة ، سبباً في التفكير في مؤسسة تقوم بالتعليم بعيدا عن المسجد ، وكذلك ما حدث من التراكم المعرفي ، مما أدى إلى ضرورة وجود مكان آخر غير المسجد تتم فيه عملية التعليم .

إن المدرسة تعدد مؤسسة حديثة العهد بالنسبة للعالم الإسلامي . فلم يعرف المسلمون المدرسة بالصورة التي نعرفها عليها إلا في القرن الخامس الهجريّ. ونظراً لارتباط التربيه والتعليم في الإسلام بالمسجد ، فقد أنشأ المسلمون المدارس مرتبطة بالمساجد . وكانوا

(١) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٥ ، ج ٥، ص٢٤٨.

يخصصون فيها ما عرف بـ (الإيوان) قاعة الدرس، وأماكن لإيواء الطلاب والمدرسين، وما يتبع ذلك من مرافق كالمطبخ وحجرة الطعام وغيرها (١).

يعد عام ٤٥٩ بداية التحوّل إلى إنشاء المدارس حيث تكاملت المدرسة النظامية ببغداد وقيل إن (نظام الملك) قد رتّبَ لطلاب المدارس النظامية والعاملين بها مرتبات وأرزاق شهرية وأمدّها بالحبر والورق (٢).

وقد أنشأ المجتمع المدرسة لتحقيق هدف رئيسي وهو إكساب الناشئة العادات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تساعدهم على التوافق مع المجتمع الخارجي بعد إتمام المرحلة التعليمية (٣).

وقد ركزت المدارس في المجتمع الإسلامي على تعليم الشريعة والدراسات الشرعية وكل مدرسة متخصصة في مذهب في الفقه : الحنفي والمالكي والشافعي والحنبلي، وكان النادر أن تُدرس مدرسة واحدة أكثر من مذهب (٤).

وقد كان للمدرسة نظام وتقاليد مختلفة عن مؤسسات التعليم الأخرى، ورغم هذا فإنها لم تستطع أن تحل محل المؤسسات التربوية التي كانت قبلها، بل جاءت تكملة لدورها متفاعلة معها.

فالمدرسة تُعدّ امتدادا وظيفياً للأسرة من حيث تنظيمها لخبرات وعمليات اجتماعية وعقلية ومهارية تقوم على ما ابتدأته الأسرة، وتزيد عليه. وهي تعمل على تحقيق بيئة

---

(١) عباس محجوب : مرجع سابق، ص٢٧٣.
(٢) هاشم عبد الراضي : مرجع سابق، ص ٣٠١.
(٣) أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي، ط١٤، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، (بدون تاريخ) ص ٢٠
(٤) توبي أ. هاف : فجر العلم الحديث : الإسلام – الصين – الغرب ترجمة : د. أحمد محمود صبيحي، ج١، سلسلة (عالم المعرفة) الكويتية، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت، والعدد ٢١٩ (مارس ١٩٩٧) ص ٢٢٢.

مُثلى تتضح فيها معالم النموذج الأمثل للسلوك الاجتماعي ، وتنمي في تلاميذها الاقتناع بتبريرات المعايير الاجتماعية المتعلقة بالقيم والاتجاهات المرغوب فيها (١) .

وكانت الدولة هي التي تنشئ المدارس وتتكفل بأجور المعلمين ونفقات الطلاب ومعيشتهم ، كما كان للمدارس أوقاف تدرّ عليها أموالاً سنوية (٢) .

تزخر مصادر الفقه الحنفي بالنصوص الفقهية التي توضح دور الوقف في عمارة المدارس وصيانتها والإنفاق على التعليم من طلاب ومعلمين وعمال يذكر (ابن عابدين) في الوقف على المدارس ما يبين أن نظام الوقف لو عاد في عصرنا كما كان في الماضي لوفرت على الدولة ميزانية ضخمة تذهب في بناء المدارس والإنفاق عليها ، فقد كان الواقف يتكفل ببناء المدرسة يقف عليها ما يدرّ عليها دخلاً للإنفاق عليها وعلى العاملين فيها ، فهو يقول في ذلك : " هيَّأ موضعاً بشرائطه ، وقبل أن يبني وقف على هذه المدرسة وقفاً بشرائطه وجعل آخره للفقراء ... إلخ ، وقيد بتهيئة المكان لأنه لو وقف على مسجد سيعمره ولم يهيئ مكانه لم يصح الوقف " (٣) .

يبين النص السابق أنهم كانوا يدققون في تطبيق الوقف ، فلابد أن تكون جهة الصرف وبنوده محددة في الوقف وذلك لمنع التلاعب في غلة الوقف وضمان استمرار المدرسة الموقوف عليها في أداء دورها .

وفي (فتح القدير) (٤) إشارة إلى أن المجتمع لم يخَلُ من محاولات الاعتداء على أوقاف المدارس والكتاتيب والمساجد ، وفيه ما يشير إلى دور القضاء في مراقبة هذه الأوقاف وحمايتها :" وقف وقفاً على مكتب وعلى معلمة ، فغضب فشهد رجال من أهل القرية أنه

(١) عبد الودود مكروم : مرجع سابق ، ص٤٩٦.
(٢) محمد منير مرسي : مرجع سابق ، ص ١٢٧.
(٣) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٣ ، ج٣ ، ص ٤٢٧
(٤) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج٧ ، ص ٤٣١.

وقف فلان على مكتب كذا ، وليس للشهود أولاد في المكتب قبلت ، فإن كان لهم أولاد فالأصح أن تجوز أيضاً ، وكذا لو شهد أهل المحلة للمسجد بشيء ، وكذا شهادة الفقهاء على وقفية وقف على مدرسة كذا ، وهم من أهلها تقبل " .

☒ تمويل التعليم ودور الوقف عند الفقهاء

من المؤشرات التي تستخدم للحكم على مدى اهتمام الدولة بالتعليم هو ما ينفق على التعليم من تمويل لبناء المنشآت وأجور العاملين بالتعليم والكتب وغيرها .

ويرى (ابن خلدون) أن من أسباب النهضة العلمية في المشرق الإسلامي الاهتمام بالتعليم والإعانة لطالب العلم بالجراية من الأوقاف[(١)] ، فقد كانت الأوراق والمحابر والأقلام غالبا ما توفر في المدارس بأعداد وفيرة على حساب أوقاف المدرسة [(٢)] .

كما أن الطلاب لم يكونوا يدفعون أجورً مقابل تعلمهم بل كانت تُرتب لهم ولأساتذتهم أرزاق وأعْطية تكفي للإنفاق عليهم في حياتهم الخاصة [(٣)] ، ثم فقد كانت المدارس قائمة على الأوقاف ، ومن دفع المرتبات للأساتذة والإدارة إعانات للطلاب ، ومن خلال هذا النظم يعد التعليم في التعليم الإسلامية تعليماً مجانياً للطلاب فالعلم والمأكل والمأوى مجاناً[(٤)] .

والوقف (لغة) يطلق عليه الحبس عن التصرف ، أما في (الاصطلاح) فهو حبس العين على حكم الواقف والتصدق بمنفعتها على من أحب [(٥)] .

---

(١) ابن خلدون : مرجع سابق ، ص ٣٠٦ .
(٢) حسان محمد حسان و نادية جمال الدين : مدارس التربية في الحضارة الإسلامية ، دراسة نظرية وتطبيقية ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٨٤ ، ص١٠١
(٣) سعد مرسي أحمد : مرجع سابق ، ص ٢٣٩.
(٤) توبي هاف : مرجع سابق ، ج١ ، ص٢١٩ .
(٥) محمد الدسوقي:" دور الوقف في تنمية العمل في مجال الدعوة الإسلامية ، مجلة(الوعي الإسلامي) الكويتية تصدر عن : وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية الكويتية ، العدد ٤٠١ ، السنة ٣٥ ، (المحرم ١٤٢٠ هـ - ابريل ١٩٩٩ م) ، ص ٥٣ .

إنّ تعريف الوقف يختلف بين الفقهاء إلا أنهم يلتقون في مضمون واحد وهو أنه حبس للمنفعة ، ويعرف (محمود النجيري) الوقف بأنه : " مؤسسة مالية خيرية تنشأ بمال يتبرع به الواقف أو الواقفون ، على أن ترصد غلات هذا المال رصداً مستمراً لإشباع حاجات معينة للموقوف عليهم على ما يشترط الواقفون "(١) ، فالتصرف في مال الوقف يكون على شرط الواقف ، حتى إنه يمكن القول أن وثيقة الوقف أو كتاب الوقف كان بمثابة اللائحة الأساسية للمؤسسة التعليمية والتي تضم الأسس التربوية للتعليم ،والشروط التي يجب أن تتوفر في القائمين بالتدريس ومواعيد الدراسة وغير ذلك من التنظيمات المالية والإدارية(٢) .

☒ مصارف الوقف :

من الجهات التي جرت العادة بالوقف عليها : المدارس والمساجد والمكتبات وأماكن الصوفية لانقطاعهم للعبادة وغير ذلك مما يرى الواقفون أنه من أمور الخير التي تحتاج إلى نفقة مستمرة من أوقافهم .

أما الجهات التي رأى فقهاء الحنفية جواز الوقف فيها فهي : من أصابه مرض أعجزه عن الكسب ، وقراء القرآن ، والفقهاء وأهل الحديث ، وطلاب العلم ، كما أجازوا الوقف على عمارة المساجد والمدارس وتدبير ما تحتاجه من عمال ومعلمين ، مما يشعر الكاتب باهتمامهم الكبير بالتعليم وتمويله .

ويعدّد (ابن الهمام) الجهات التي تستحق الوقف فيذكر أنه " يصح على الزّمنى والعميان ، وقراء القرآن والفقهاء وأهل الحديث ، ويصرف للفقراء منهم كاليتامى لإشعار

---

(١) محمود النجيري : " نحو مفهوم معاصر لنظام الوقف الإسلامي " ، مجلة (الوعي الإسلامي) الكويتية ، تصدر عن وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية الكويتية، العدد ٤١٦ السنة ٣٧، ربيع الأخر ١٤٢٠ هـ - يوليو ٢٠٠٠م ص٣٧

(٢) سعيد إسماعيل علي : الأصول السياسية للتربية ، مرجع سابق ، ص ٨٧ .

الأسماء بالحاجة استعمالاً ، لأن العمى والاشتغال بالعلم يقطع عن الكسب ، فيغلب فيهم الفقر ، وقد صرح في الوقف على الفقهاء باستحقاق الفقراء منهم وهو فرع الصحة " (١)

كان الفقهاء الحنفية يجيزون الوقف للإنفاق على الإنشاءات التعليمية كالمدارس ودور السكنى التي يسكن فيها الطلاب كما أجازوا الوقف للإنفاق على توفير الكتب بالمدرسة ليستفيد بها طلبتها .

يقول (ابن عابدين) :" والذي يبدأ به ارتفاع الوقف أي من غلته عمارته – شرط الواقف أو لا – ثم ما هو أقرب إلى العمارة وأعم للمصلحة كالإمام للمسجد والمدرس للمدرسة يصرف إليهم قدر كفايتهم " (٢) .

فإذا شرط الواقف أن ينفق من الوقف على عمارة المدرسة جاز ذلك عندهم ، ومما يدخل في باب العمارة بناء المساكن الداخلية لسكنى طلبة العلم .

ومن النصوص التي تؤكد أن تمويل مساكن الطلاب كان من الأوقاف ما جاء عن (ابن عابدين) " (قوله ومدرسة) : ما يبني لسكنى طلبة العلم ويجعل لها مدرس ومكان للدرس لكن إذا كان فيها مسجد فحكمه كغيره من المساجد" (٣).

كذلك اهتم الأحناف بالصرف على تجهيز المدرسة من الوقف كتزويد المدرسة بمكتبة للطلاب أو غير ذلك ، وقد جاء في (رد المحتار) : " عين مكانها بأن بنى مدرسة ووضع الكتب فيها لانتفاع سكانها " (٤) .

أما الإنفاق من الوقف على الطلاب والمعلمين فإنهم يجيزونه ، بل و يجيزون أن يأكل الطلاب والعلماء كذلك من الوقف ، كما جاء في (رد المحتار) : " يجوز لمن كان بصفة

(١) ابن الهمام : مرجع سابق ، ج ٦ ، ص ٢٤٥ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٣ ، ج ٣ ، ص ٣٨٨
(٣) المرجع السابق ، مج ١، ج١ ، ص ٤٦١ .
(٤) المرجع السابق ، مج ٣ ، ج ٣ ، ص ٣٨٧.

الاستحقاق من عالم بعلم شرعي وطالب علم كذلك أن يأكل مما وقفوه غير مقيد بما شرطوه " (١) لأن طعام المعلمين والطلاب يدخل في باب نفقتهم حتى لو أنّ الواقف لم يذكر ذلك في كتاب الوقف .

وقد أجاز الفقهاء الحنفية لمصلحة الوقف أن يُوقف العبيد على المدرسة كعمال لنظافتها وخدمة الطلاب والمعلمين والعمل في مكتبة المدرسة ،يقول (ابن عابدين) " وأما وقف العبيد تبعاً للمدرسة والرباط فسيأتي أنه جوزه بعض المشايخ " (٢) .

هكذا كان الوقف مصدراً رئيساً في الإنفاق على العملية التعليمية ، منشآتها والقائمين عليها وطلابها مما كان سبباً في نهضة التعليم آنذاك ، ولولا أنّ يَدَ فسادٍ عبثت في نظام الأوقاف وحوّلت مساره لاستغنت الحكومات الإسلامية بالأوقاف عن إرهاق ميزانياتها بما ينفق في تمويل التعليم .

تعقيب :

أوضح الأحناف أهم المؤسسات التعليمية التي كانت قائمة في عصرهم ، وقد ظهر بوضوح أهمية دور كل من المسجد والمدرسة كمؤسستين رئيستين للتعليم ، وقد مثّل المسجد المرحلة العليا في التعليم .

ولعله من المناسب أن تطلق الدعوة لإعادة دور المسجد كمؤسسة تعليمية ، حيث أصبح الآن لا يزيد عن كونه دار عبادة فقط وأغفل القائمون على المساجد دورها في العملية التعليمية ، وأصبحوا لا همّ لأحدهم سوى حرمان الصبية من دخول المساجد لأداء الصلاة فأنّى لهؤلاء الصبية أن يتعلموا ؟ وكيف لهم أن ينشأوا على حب الصلاة .

(١) المرجع السابق ، مج ٣،ج٣ ،ص ٤٣١
(٢) المرجع السابق ، مج ٣ ،ج ٣ ، ص ٣٨٤.

ويمكن الآن للمساجد – في ضوء الإمكانات المالية العظيمة للأوقاف – أن تقوم بدور كبير في نشر التعليم أو على الأقل في نشر العلوم الدينية واللغوية إلى جانب المدارس .

كما يمكن استغلال أموال الأوقاف للنهوض بالتعليم والإنفاق عليه ، حتى يعود للوقف مكانته التي كانت في الماضي مورداً من موارد تمويل التعليم ساهم في النهضة التعليمية

رابعاً :إدارة التعليم وتنظيمه في الفقه الحنفيّ :

تعتبر إدارة التعليم بشكلها العلميّ ميداناً حديثاً ، غير أنها عُرفت على سبيل التطبيق الواقعيّ في الحياة منذ نشأة الإنسان ، حيث كان الأب مديراً لأسرته كأول مؤسسة تربوية

لقد تطور مفهوم (إدارة التعليم) على مدى العصور بسبب النهضة الحضارية الحديثة ثمّ اتجاه الباحثين إلى مجال (إدارة التعليم) لإثرائه بأبحاثهم .

وقد عرف المسلمون نظم الإدارة في حياتهم منذ بداية العصور المتأخرة تاريخياً ، غير أن هذه النظم كانت في بدايتها صغيرة محدودة نظراً لقلة أعداد المسلمين ، ثم اتسعت مهامها لاتساع العمران وتزايد أعداد المسلمين وانتشارهم في البلاد الإسلامية (١) .

وتعتبر الإدارة التعليمية عملية اجتماعية تهتم بتصريف وحفز العناصر البشرية وتوحيد طاقاتها وتوجيهها بصورة منظمة نحو تحقيق أهداف محددة ، بصورة متسقة كما تهتم باستثمار وتنظيم استخدام الموارد المادية بما يحقق هذه الأهداف (٢) .

والإدارة المدرسية هي : " مجموعة عمليات وظيفية تُمارس بهدف تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين ، من خلال تخطيط وتنظيم ورقابة مجهوداتهم

---

(١) عرفات عبد العزيز و بيومي محمد ضحاوي : الإدارة التربوية الحديثة ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٩٨، ص٦٩

(٢) محمد عوض : تربية الطفل قبل التعليم النظامي في مصر وبعض البلاد العربية (دراسة مقارنة) ، سوهاج كلية التربية بسوهاج – جامعة أسيوط ، ١٩٨٩ ، ص ٥٠ .

وتقويمهم ، وتؤدّى هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد وتحقيق أهداف المدرسة " (١) .

إن ما جاء في إدارة المؤسسات التعليمية في مصادر الفقه الحنفيّ إنما هي نصوص متناثرة ساقوها في الحديث عن تنظيم الأوقاف ، وهي لا تعطي صورة متكاملة عن نظام الإدارة لمؤسسات التعليم عندهم وإن كانت توضح مدى اهتمامهم بها من خلال ما جاء في كتاب الوقف من شروط الواقف فيما يتعلق بتعيين المعلمين ونظام الغياب عند المعلم والطالب ، والعقوبات (الجزاءات) التي توقع على من يخالف شروط الواقف منهم .

كما اهتم الفقهاء الحنفية بضرورة وجود سجلات بأوقاف المدارس بحيث يمكن الرجوع إليها لمعرفة الأوقاف التي يُنفق منها في تمويل مدرسة ما لتنظيم النواحي المالية المتعلقة بهذه المدرسة .

ومن ذلك ما قصده (ابن عابدين) بقوله : " فلو وجد في الدفاتر أن المكان الفلانيّ وقف على المدرسة الفلانية مثلاً يُعمل به من غير بيّنة " (٢) .

١ - غياب الطلاب عن المدرسة :

ومن النصوص الواردة في مصادر الفقه الحنفيّ موضوع التحليل ما ذكره (ابن عابدين) في الحديث عن حق الطالب في الغياب مدة لا تزيد عن ثلاثة أشهر.

يقول (ابن عابدين) في ذلك : " واستفيد من عدم صحة عزل الناظر بلا جنحة عدمُها لصاحب وظيفة في وقف بغير جنحة وعدمِ أهليةٍ ، واستدل على ذلك بمسألة غيبة المتعلم من أنه لا تؤخذ حجرته ، ووظيفته على حالها إذا كانت غيبته ثلاثة أشهر " (٣) .

---

(١) نبيل سعد : المشكلات التي تواجه مديري – نظار مدارس التعليم الأساسي بمحافظة سوهاج ، سوهاج : كلية التربية بسوهاج – جامعة أسيوط ، ١٩٩٠ ،ص١٨ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٤ ، ج٤ ،ص ٣٦٧
(٣) المرجع السابق ، مج ٣ ، ج ٣ ، ص ٣٩٨.

أي أن أقصى مدة يُسمح للطالب أن يغيبها عن المدرسة هي ثلاثة أشهر وبعدها يفصل من المدرسة وذلك بقطع جرايته ووقف ما كان مخصصا له من قِبل الواقف .

إن ما يقدمه الوقف للطالب من أموال إنما هو (مكافأة تفرغ للدراسة) وذلك لأنه انقطع عن الكسب للتفرغ لتحصيل العلم .

وتختلف اللائحة التنظيمية (كتاب الوقف) من مدرسة إلى أخرى حسب ما يشترطه الواقف من شروط فإذا اشترط أن يكون حضور الطالب عدداً محدداً من الأيام كل أسبوع فلناظر الوقف أن يقطع راتب الطالب إذا أخل بهذا الشرط وانقطع عن الدراسة .

يقول(ابن عابدين) : " لو شرط شرطاً اتبع كحضور الدرس أياما معلومة كل جمعة فلا يستحق المعلوم إلا مَنْ باشر خصوصاً إذا قال : من غاب عن الدرس قُطع معلومة فيجب إتباعه " (١) .

فإذا كان يوم عطلة لا دراسة فيه فقد أجاز(ابن عابدين) أن يأخذ الطالب راتبه عن هذا اليوم ، حيث قال : " ومن يأخذ الأجر من طلبة العلم في يوم لا درس فيه أرجو أن يكون جائزاً " (٢) .

٢- القواعد الإدارية المنظمة لعمل المعلمين :

كان جلوس المعلم في حلقة العلم في المساجد أول عهدها أمراً تطوعياً ، أما مع وجود المدارس والأوقاف التي تنظم عملها فقد صار الأمر بالتعيين ، حيث يولي صاحب السلطة من يكون أهلاً للتدريس .

(١) المرجع السابق ، مج٣ ،ج٣ ، ص ٤٢٠ .
(٢) المرجع السابق ، مج ٣ ، ج ٣ ، ص ٣٩٢

وقد جاء في (رد المحتار) :" إذا ولّى السلطان مدرساً ليس بأهل لم تصح توليته لأن فعله مقيد بالمصلحة خصوصاً إذا كان المقرر عن مدرسٍ أهل فإن الأهل لم ينعزل " (١)

أما القواعد المنظمة لعملية الغياب من جانب المعلم فهي أنه يجوز له أن يغيب يوماً في كل أسبوع للاستراحة وإعداد دروسه والبحث والإطلاع ، وهم يساوون بين المعلم والقاضي في استحقاقه لهذه العطلة ، كما جاء في (رد المحتار) : " القاضي يستحق الكفاية من بيت المال في يوم البطالة في الأصح وفي (الوهبانية) أنه للأظهر ، فينبغي أن يكون كذلك في المدرس ، لأن يوم البطالة للاستراحة وفي الحقيقية تكون للمطالعة والتحرير عند ذوي الهمة ، ولكن تعارف الفقهاء في زماننا بطالة طويلة أدت إلى أن صار الغالب البطالة وأيام التدريس قليلة " (٢) .

ويتضح من هذا النص مدى ما تفشى من فساد في التعليم في عصر ابن عابدين (في القرن الثاني عشر من الهجرة) حتى إنّ أيام الدراسة الفعلية صارت أقل من أيام التدريس ولعل هذا يرجع إلى الظروف السياسية والاجتماعية التي كانت تعيشها الأمة في ظل حكم الأتراك للبلاد .

ويجوز للمدرس – عندهم – أن يتغيب عن عمله لمدة ستة أشهر بعدها يتم عزله ويُعَيّن غيره ، وفي ذلك يقول (ابن عابدين) : " قوله ولم أر حكم عزله لمدرس وإمام ولاّ هما) أقول وقع التصريح بذلك في حق الإمام والمؤذن ولا ريب أن المدرس كذلك بلا فرق ، ففي (لسان الحكام عن الخانية) إذا عرض للإمام والمؤذن عذر منعه من المباشرة ستة أشهر للمتولي أن يعزله ويولي غيره " (٣) .

(١) المرجع السابق ، مج ٣ ، ج٣ ، ص ٣٩٨.
(٢) المرجع السابق ، مج ٣ ، ج٣ ،ص ٣٩١ .
(٣) المرجع السابق ، مج ٣ ، ج٣ ،ص ٤٢٥.

- **حق الإضراب عن العمل :**

كفل الفقهاء الحنفية للمعلم حق الإضراب عن العمل إذا لم يكن راتبه كافياً له وللحاكم أن يعين لهم زيادة من فائض (البند) المخصص لصيانة منشآت المدرسة ، وهذا الحق يُعد سبقاً للحضارات الحديثة ، فقد أتاح للمعلم أن يعبر بحرية عن احتياجاته ورفضه لما يعانيه من قلة الراتب .

يقول (ابن عابدين) : " قوله يلحق بالإمام) الظاهر أنه يلحق به كل مَنْ في قطعه ضرر إذا كان المعين لا يكفيه كالناظر والمؤذن ومدرس المدرسة والبواب ونحوهم إذا لم يعملوا بدون الزيادة ، يؤيده ما في (البزّازية) إذا كان الإمام والمؤذن لا يستقر لقلقه المرسوم للحاكم الدَّينّ أن يصرفه إليه من فاضل وقف المصالح والعمارة باستصواب أهل الصلاح من أهل المحلة لو اتخذ الواقف ، لأن غرضه إحياء وقفه " (١) .

أما إذا توفي المعلم أو عزل أثناء العام الدراسي فإن راتبه ينقطع بذلك ويأخذ الورثة الأجر عن المدة التي قضاها من هذا العام في التدريس ، " حيث إن المدرس لو مات أو عُزل في أثناء السنة قبل مجيء الغلة وظهورها من الأرض يعطي بقدر ما باشر ويصير ميراثاً عنه كالأجير إذا مات في أثناء المدة " (٢) .

وهم هنا لا يجحدون حقّ المعلم حيث يحرمون ورثته من أجر باقي العام لأنه كان يتقاضى أجره عما يقوم به من عمل أما وقد توفي فلا أجر له .

---

(١) ابن عابدين : المرجع السابق ، مج ٣ ، ج ٣ ،ص ٤٣١ .
(٢) المرجع السابق ، مج ٣ ، ج٣ ، ص٣٤٠.

• الرعاية الاجتماعية لأبناء المعلمين :

ومن اللمحات الطيبة عند الأحناف الدعوة لرعاية أبناء المعلم المتوفى ، فإذا كانوا لا يستطيعون تدبير راتب (معاش) مستمر لأسرته بعد وفاته فإنه يمكنهم تدبير وظيفة بالتدريس لأبن المدرس المتوفي إن كان على سيرة أبيه في العلم والدين .

فقد جاء في (رد المحتار) : " إذا مات منْ له وظيفة في بيت المال لحقّ الشرع وإعزاز الإسلام كأجرة الإمامة والتأذين وغير ذلك مما فيه صلاح الإسلام والمسلمين ، وللميت أبناء يراعون ويقيمون حق الشرع وإعزاز الإسلام كما يراعي ويقيم الأب فللإمام أن يعطي وظيفة الأب لأبناء الميت لا لغيرهم لحصول مقصود الشرع وانجبار كسر قلوبهم " (١)

غير أن هذا (النظام الوراثي) في التدريس كان سبباً في تدهور العملية التعليمية وتوارث الجهلة من أبناء المدرسين وظائف آبائهم .

ويذكر (ابن عابدين) نصاً في ذلك يبرر حالة التدهور التي شهدها التعليم بسبب توارث وظائف التدريس ، ويُشعر هذا النص بمدى قتامة الوضع الذي يعيشونه حتى اختفت المدارس ونهبت أوقافها بأيدي هؤلاء الجهلة ، فهو يقول في ذلك " فإن عامة أوقاف المدارس والمساجد والوظائف في أيدي جهلة أكثرهم لا يعلمون شيئاً من فرائض دينهم ويأكلون ذلك بلا مباشرة أو إنابة بسبب تمسكهم بأن خُبز الأب لابنه، فيتوارثون الوظائف أباً عن جد ، كلهم جهلة كالأنعام ، ويكبرون بذلك فراهم وعمائمهم ، ويتصدرون في البلدة حتى أدى ذلك إلى اندراس المدارس والمساجد ، وأكثرها صار بيوتاً باعوها أو بساتين استغلوها ، فمن أراد أن يطلب العلم لا يجد له مأوى يسكنه ولا شيئاً يأكله فيضطر إلى أن يترك العلم ويتكسب " (٢) .

---

(١) المرجع السابق ، مج ٣ ، ج ٣ ، ص٢٨٩ .
(٢) المرجع السابق ، مج٣ ، ج ٣ ، ص ٢٩٠ .

وقد تفشت هذه الحالة من الفساد فانتشرت بين القضاة فكانوا يتحايلون على فتاوى مذاهبهم للاستيلاء على الأوقاف كما يذكر (ابن عابدين) : " حتى إن القضاة حيث لم يجدوا حيلة في المذهب على الوقف توسلوا إليها بمذهب الغير فآل الأمر إلى الاستيلاء على الأوقاف اندراس المساجد والمدارس والعلماء وافتقار المستحقين " (١) .

٣ - المكتبات وتنظيمها في المذهب الحنفي :

وجدت المكتبات في العالم الإسلامي بعد استقرار حركة الترجمة والتأليف ونشاط حركة النسخ وانتشار دكاكين الوراقين . وكانت المكتبات من حيث النوع منها الخاصة ومنها العامة ، أما من حيث الإعارة فمنها ما يسمح فيها بالإعارة ، وما تمنع إعارة الكتب فيها وذلك حسب شرط الواقف إذا اشترط أن يكون الإطلاع داخل المكتبة فقط .

والمكتبة مؤسسة تعليمة تقوم بدورها في نشر العلم بين طلابه وتنمية معارف المعلمين والعلماء ، وقلما خلت مدرسة من المدارس التي انتشرت في الدولة الإسلامية من مكتبة تتبعها مزودة بمجموعة من الكتب يختلف عددها تبعاً لمكانة المدرسة والأوقاف عليها حيث كانت الأوقاف غالباً هي المصدر الذي ينفق منه على المكتبات وما يلزمها ، ويشمل ذلك ترميم البناء ومَدّ المكتبة بالكتب الجديدة ، ودفع مرتبات الموظفين وغير ذلك (٢) .

لقد اختلف رأي فقهاء الحنفية حول وقف الكتب للمنفعة العامة ، فصاحب المذهب الإمام أبو حنيفة – لا يجيزه ، كما ذكر (الكاساني) : " وأما وقف الكتب فلا يجوز على أصل أبي حنيفة (وأما) على قولهما (يقصد محمد بن الحسن الشيباني وأبا يوسف

(١) المرجع السابق ، مج ٥ ، ج٥ ، ص ٢٠ .
(٢) أحمد شلبي : مرجع سابق ، ص ١٨٧ .

القاضي) فقد اختلف المشايخ فيه ، وحُكيَ عن (نصر بن يحيى) أنه وقف كتبه على الفقهاء من أصحاب أبي حنيفة " (١) .

ومع تطور المذهب وظهور الحاجة إلى وجود المكتبات فقد أجاز (السرخسيّ) وقف الكتب للمنفعة العامة حيث قال : " الصحيح فيه أنه ما جرى العرف بين الناس بالوقف فيه من المنقولات يجوز باعتبار العرف وذلك كثياب الجنازة وما يحتاج إليه من القدور والأواني في غسل الميت والمصاحف والكُراع (الخيل) والسلاح للجهاد " (٢) .

فإجازة وقف المصاحف للمنفعة العامة كان البداية لوقف الكتب للقراءة والاطلاع داخل المكتبة أو الإعارة الخارجية ، " فعن (نصير بن يحيى) أنه وقف كتبه إلحاقاً لها بالمصاحف ، وهذا صحيح لأن كل واحد يمسك للدين تعليماً وتعلُّماً وقراءة " (٣) .

وقد كان الخلاف بين الفقهاء حول المستفيدين من وقف الكتب هل تحل للفقراء والأغنياء أم للفقراء فقط ، غير أن الرأي الذي رجحه (ابن عابدين) أنه يستوي في الاستفادة بها الفقير والغني لأن هناك من الكتب ما لا يتمكن الغني من العثور عليها خصوصاً وقت الحاجة إليها .

والنص التالي يوضح اختلافهم حول وقف الكتب : " فعلى هذا وقف المصحف في المسجد والكتب في المدارس لا يحل لغير فقير...... ، وعلله في الهداية (أي علل جواز وقفها للفقراء والأغنياء) بأن أهل العرف يريدون فيه التسوية بينهم ، ولأن الحاجة داعية ، وهنا كذلك فإن واقف الكتب يقصد نفع الفريقين ، ولأنه ليس كل غنيّ يجد كل كتاب يريده خصوصاً وقت الحاجة إليه " (٤) .

(١) الكاساني : مرجع سابق ، ج٦ ،ص ٢٠ .
(٢) السرخسي : مرجع سابق ، ج١٢ ،ص٤٥ .
(٣) المرغيناني : مرجع سابق ، مج ٢ ، ج٣، ص١٧ .
(٤) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٣ ، ج ٣ ، ص ٣٨٧.

- **إعارة الكتب :**

لما كان العالم والطالب لا يستغني أي منهما عن الكتاب كما أن انقطاع كل منهما للعلم كان سبباً في عدم الاستطاعة المالية عند أكثرهم ، فقد احتاج الطلاب والعلماء إلى وسيلة للانتفاع بالكتب غير شرائها .

وقد ظهرت إلى الساحة فكرة استئجار الكتب لوقت محدد للاطلاع فيها ، غير أن الفقهاء الحنفية لم يجيزوا هذا اللون من المعاملة ، حيث إنّ الإجارة لمنفعة . أما استئجار الكتب فالمنفعة ليست من المؤجر بل من المستأجر ، حيث إنّ القراءة والفهم تكون لقدرات في المستأجر لا المؤجر ، وعلى هذا فلم يجيزوا استئجار الكتب للاطلاع .

فقد جاء في المبسوط : " ولو استأجر كتباً ليقرأ فيه شعراً أو فقهاً أو غير ذلك لم يَجز لأنّ المعقود عليه فعل القارئ ، والنظر في الكتاب والتأمل فيه ليفهم المكتوب فعله أيضاً فلا يجوز أنْ يجب عليه أجر بمقابلة فعله ، ولأنّ فهم ما في الكتاب ليس في وسع صاحب الكتاب ولا يحصل ذلك بالكتاب ولكن لمعنى في الباطن من حِدّة الخاطر ونحو ذلك " (١)

وعند (الكاساني) : " استئجار كتب ليقرأ فيه شعراً أوفقهاً. لأنّ منافع الدفاتر النظر فيها ، والنظر في دفتر الغير مباح من غير أجر " (٢) .

لما كان استئجار الكتب للاطلاع فيها غير جائز فكان لابد من وجود طريقة أخرى للاطلاع في الكتب دون استئجار أو شراء ، فكان نظام الإعارة .

ولم تكن الاستعارة الخارجية للاطلاع خارج المكتبات أمراً مطلقاً ، بل كان هناك قيود وضوابط منها أن يدفع المستعير ضماناً ، وقد كان العلماء وأفاضل الناس يعفون من هذا

---

(١)السرخسي : مرجع سابق ، ج ١٦ ، ص ٣٦ .
(٢) الكاساني : مرجع سابق ،ج٤، ص ١٧٥ .

وكثيراً ما يُحَدَّد وقت لإرجاع الكتب إلى المكتبة ، وعلى المستعير أنْ يحافظ على الكتاب كما استعاره دون كتابة في حواشيه أو إتلاف ، أو إصلاحه دون إذن صاحبه (١).

كان نظام الإعارة في المكتبات يخضع لشروط الواقف ، فإذا اشترط عدم خروج الكتب مطلقاً فله ذلك أو اشترط ألاّ تخرج إلاّ بتذكرة فهو صحيح عند الفقهاء الحنفية ، ونظام التذكرة هذا يشبه (بطاقة الاستعارة) لضمان خروج الكتب وعودتها وتنظيم العمل داخل المكتبات .

يقول (ابن عابدين) : " شرط الواقف ألاّ تُعار إلاّ برهن أو لا تخرج أصلاً ..... وفي بعض الأوقاف يقول لا تخرج إلاّ بتذكرة فيصح ، ويكون المقصود أنّ تجويز الواقف الانتفاعَ مشروطٌ بذلك ، ولا نقول أنها تبقى رهناً بل له أخذها فيطالبه الخازن بردّ الكتاب ، وعلى كلٍّ فلا تثبت له أحكام الرهن ولا بيعه ولا بد الكتاب الموقوف بتلفه إن لم يفرّط " (٢)

إنّ في هذا إشارة إلى أنّ المكتبات كان يقوم عليها الخازن (مدير المكتبة) - الذي يتقاضى راتبه من وقف المكتبة - ويقوم هذا الخازن بتسليم الكتب وتسلمها وأخذ الضمانات اللازمة على المستعير لإعادة الكتاب .

يعدّ القاضي جهة الرقابة الإدارية على الوقف فلو أنّ ناظر الوقف أو خازن المكتبة خالف شروط الواقف فمنع الإعارة فللقاضي أن يعزله ، وذلك كما جاء في (ردّ المحتار) " الناظر إذا امتنع من إعارة الكتب الموقوفة كان للقاضي عزله " (٣).

(١) احمد شلبي : مرجع سابق ، ص ١٥٦ .
(٢) ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٣ ، ج ٣ ، ص ٣٧٨
(٣)ابن عابدين : مرجع سابق ، مج ٣ ، ج٣ ، ص ٣٩٦ .

- **سرقة الكتب من المكتبات :**

ليس المقصود بالسرقة هنا السطو الفكريّ بسرقة محتوى الكتاب ونسبته إلى نفسه بل المقصود سرقة جسم الكتاب للاطلاع فيه .

ومن ذلك سرقة المصاحف للقراءة ، ولم يعدّها الأحناف سرقة تستوجب القطع لأنها ليست للانتفاع بالورق أو الجلد الذي كُتب فيه المصحف ولكنها للاطلاع ، والاطلاع مباح ولا يمنعه أحد ، فعليه يكون أخذ الكتب للاطلاع مباحاً ولا يوجب قطع اليد حتى وإن كان الفعل في ذاته سرقة .

وقد جاء في (المبسوط) : " ولا قطع على سارق المصحف عند علمائنا رحمهم الله تعالى ..... لأن فيه القرآن فلا قطع فيه وفي هذا التعليل إشارة إلى أن في المصاحف قرآناً كما هو مذهب أهل السنة ، وتأثيره أن لكل واحد تأويلاً في أخذ المصحف للقراءة فيه والنظر لإزالة إشكال وقع في كلمة ، فالقطع لا يجب مع تمكن الشبهة ، توضيحه أنّ المقصود ما في المصحف لا عين الجلد والبياض ، ولا يمكن إيجاب القطع عليه " (١) .

و للكاسانيّ تأويل في عدم قطع يد سارق المصحف " أنه لا قطع فيه لأنّ له تأويل الأخذ ، إذ الناس لا يضنون ببذل المصاحف الشريفة لقراءة القرآن العظيم عادة " (٢) .

و الكاتب هنا لا يقبل قولهم بإسقاط الحد عن سارق المصحف وتعليلهم لذلك ، فالحد إنما وضع للزجر وإسقاطه يجعل السارق يتجرأ على سرقة المصحف أو الكتب وبذلك يحرم الآخرين فرصة الانتفاع به ، وإنما جعل وقف الكتب للمنفعة وبعدم معاقبة السارق تنتشر السرقة وتضيع المنفعة .

---

(١) السرخسي : مرجع سابق ، ج ٩ ، ١٥٢ .
(٢) الكاساني : مرجع سابق ، ج ٧ ، ص ٧٢ .

تعقيب

اهتم الفقه الحنفي بوضع القواعد المنظمة لسير المؤسسات التعليمية فوضعوا القواعد التي تحكم كلاً من الطالب والمعلم ، وما يتعلق بغياب الطلاب ، فحددوا أقصى مدة يمكن للطالب أن يتغيبها عن الدراسة بثلاثة أشهر أو حسب ما يشترط الواقف ، أي أن عدد أسابيع الدراسة الفعلية التي ينتظم فيها الطالب حوالي ستة وثلاثين أسبوعاً .

أما بالنسبة للمعلم فله يوم واحد عطلة الأسبوعية كما أنه إذا انقطع عن عمله لمدة ستة أشهر فإنه يفصل من عمله .

وكما وضعت التربية الحنفية قيوداً على المعلم إذا تغيب عن عمله منها الفصل وقطع الراتب ، فإنهم جعلوا له الحق في الإضراب عن العمل إذا كان الراتب أقل مما يكفيه ، وهو حق فيه تقدير لمكانة المعلم وأنه يجب أن توفر له الإمكانات المادية التي تعينه على الانقطاع للتدريس .

وكما أنهم اهتموا بتأمين الحياة الكريمة للمعلم فقد اهتموا برعاية أبنائه من بعده وذلك بتوفير فرص لهم بالعمل بالتدريس ، وإن كان هذا الأمر قد جعل مهنة التدريس وراثية يقوم عليها من لا يصلحون لها ، ومن ثمّ فقد أدى ذلك إلى تدهور التعليم ، وهذا الأمر لا يمكن أن يصلح في زماننا أو في أي نظام تعليمي سليم لأن العلم ومهارات التدريس ليست مما يورث .

قائمة المصادر والمراجع

أولاً : القرآن الكريم .

ثانياً :كتب السنة :

١- الجامع الصغير للسيوطي .

٢- اللآلئ المصنوعة في الأحاديث الموضوعة للسيوطي .

٣- سلسلة الأحاديث الصحيحة للألباني (الرياض : مكتبة المعارف، ١٩٩٥).

سلسلة الأحاديث الموضوعة للألباني (بيروت : المكتب الإسلامي ١٣٩٢ هـ).

٤- سنن أبي داود .

٥- سنن ابن ماجة .

٦- سنن الترمذي .

٧- سنن الدارمي .

٨- سنن النسائي .

٩- صحيح البخاري .

١٠- صحيح مسلم (الجامع الصحيح) .

١١- مسند الإمام أحمد بن حنبل .

١٢- موطأ الإمام مالك .

ثالثاً : المعاجم :

١٣- المعجم الوسيط . القاهرة : مجمع اللغة العربية . ط٣ . ١٩٨٥ .

١٤- لسان العرب لابن منظور. بيروت : دار صادر للطباعة والنشر، ١٩٩٠.

١٥- معجم أعلام الفكر الإنساني . القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب . ١٩٨٤.

١٦- معجم البلدان لياقوت الحموي . بيروت : دار صادر . ١٩٨٦ .

رابعاً : المصـادر :

١٨- **ابن الأثير:** الكامل في التاريخ . ط ٢ . بيروت : دار الكتاب العربي . ١٩٦٧ .

١٩- **ابن العماد الحنبليّ** : شذرات الذهب في أخبار من ذهب . بيروت : المكتب التجاري للطباعة والنشر والتوزيع . (بدون تاريخ) .

٢٠- **ابن الهمام** : فتح القدير للعاجز الفقير . بيروت : دار الفكر ، (بدون تاريخ) .

٢١- **ابن جرير الطبريّ** : تاريخ الرسل والملوك . تحقيق :محمد أبو الفضل إبراهيم . ط٤. القاهرة : دار المعارف (بدون تاريخ) .

٢٢- **ابن حجر العسقلاني** : تهذيب التهذيب . تحقيق: مصطفي عبد القادر عطا . بيروت: دار الكتب العلمية . ١٩٩٤.

٢٣- **ابن خلدون** : مقدمة ابن خلدون . الإسكندرية : دار ابن خلدون . (د . ت) .

٢٤- **ابن خلكان** : وفيات الأعيان و أنباء أبناء الزمان . تحقيق : إحسان عباس . بيروت : دار صادر . ١٩٧٨ .

٢٥- **ابن سعد** : الطبقات الكبرى ، تحقيق : محمد عبد القادر عطا ، ج ٦ ، بيروت : دار الكتب العلمية ، ١٩٩٠.

٢٦- **ابن عابدين** : رد المحتار علي الدّر المختار شرح تنوير الأبصار ، تعليق : محمد العباسيّ المهدي و محمد أمين المهدي . القاهرة : المطبعة الأميرية الكبرى ببولاق . ١٣٢٣هـ

٢٧- **ابن كثير القرشيّ**: البداية والنهاية . القاهرة : دار الغد العربي . ١٩٩١ .

٢٨- **أبو حامد الغزالي** : إحياء علوم الدين . ط ٢ . القاهرة : دار الغد العربي ، ١٩٨٦ .

٢٩- **أبو الحسنات محمد عبد الحيّ اللكنوي الهندي** : الفوائد البهية في تراجم الحنفية. بيروت : دار المعرفة للطباعة والنشر.(بدون تاريخ) .

٣٠- **الحافظ شمس الدين الذهبيّ** : دول الإسلام . تحقيق : فهيم محمد شلتوت و محمد مصطفى إبراهيم . القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب . ١٩٧٤ .

٣١-**الخطيب البغدادي** : تاريخ بغداد ، ج ١٣ ، القاهرة : مكتبة الخانجي ، ١٩٣١ .

٣٢- **السرخسي** : المبسوط ، ج ١٥ ، القاهرة : مطبعة السعادة ، ١٣٢٤ هـ ،ص ١٢٩ الكبرى الأميرية ببولاق ، ١٣٢٢ هـ .

٣٣- **الشيباني** : الحجة على أهل المدينة ، تعليق : السيد مهدي الكيلاني ، ط٣ ، بيروت : عالم الكتب . ١٩٨٣.

٣٤- **الطحطاوي** : حاشية الطحطاوي على الدر المختار شرح تنوير الأبصار. القاهرة : ١٢٨٦ هـ .

٣٥- **الكاساني** : بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع . ط ٢ ، بيروت : دار الكتاب العربي ، ١٩٨٢ .

٣٦- **المرغيناني** : الهداية في شرح بداية المبتدي ، تصحيح : طلال يوسف. بيروت : دار إحياء التراث العربي . ١٩٩٥ .

٣٧- **المسعودي** : مروج الذهب ومعادن الجوهر. شرح وتقديم محمد قميحة ، بيروت : دار الكتب العلمية (بدون تاريخ) .

٣٨- **تقي الدين بن عبد القادر التميمى** : الطبقات السنية في تراجم الحنفية ، تحقيق : عبد الفتاح محمد الحلو . القاهرة : المجلس الأعلى للشئون الإسلامية . ١٩٧٠ .

٣٩- **خليفة بن خياط الليثيّ** : تاريخ خليفة بن خياط ، جـ١ ، تحقيق :أكرم ضياء العمريّ ، دمشق : دار العلم ط٢ . ١٣٩٧هـ .

٤٠- **محمد علاء الدين بن عابدين** : قرة عيون الأخبار، ط٢ ، القاهرة : المطبعة الأميرية ببولاق . ١٣٢٦هـ .

خامساً : المراجــع :

أ - الرسائل العلمية :

٤١- **أحمد جمعة حسانين** : " التنشئة الاجتماعية في ضوء الفكر التربوي الإسلامي " . رسالة دكتوراه . كلية التربية – جامعة أسيوط . ١٩٨٧ .

٤٢- **عادل إسماعيل عبد الحسيب** : الأيدلوجية والتربية في عهد الدولة الأموية (٤١ – ١٣٢هـ / ٦٦١ – ٧٥٠ م) رسالة دكتوراه . كلية التربية جامعة أسيوط . ١٩٩٧ .

٤٣- **محروس سيد مرسي** :" تربية المرأة المصرية بين الفكر الإسلامي والفكر الغربي في القرن التاسع عشر" ، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أسيوط ،١٩٧٦.

٤٤- **ممدوح عبد الرحيم الجعفري** : " التربية الأخلاقية لأطفال مؤسسات تربية ما قبل المدرسة ، دراسة تحليلية " رسالة دكتوراه . كلية التربية جامعة أسيوط . ١٩٩٢.

٤٥- **ناجي سالم مريزيق الصاعدي** : " المضامين التربوية لفكر الإمام أبي حنيفة " ، رسالة ماجستير، كلية التربية بالمدينة المنورة – جامعة الملك عبد العزيز . ١٤٠٨هـ – ١٩٨٨م.

ب – المجلات المتخصصة :

٤٦- **أحمد سعيدان** : " العلوم الطبيعية والإنسانية ودور المؤسسات العلمية في التفاعل بينها " . مجلة (عالم الفكر) الكويتية. تصدر عن : وزارة الإعلام الكويتية . المجلد العشرون . ع ٤ (يناير – مارس ١٩٩٠) .

٤٧- **روس د. بارك** : " الأبوة " ، عرض : ممدوحة محمد سلامة ، مجلة (علم النفس) المصرية . ع٤ . (أكتوبر – ديسمبر ١٩٨٧). ص ١٢٩ – ١٣٣ .

٤٨- **زكي نجيب محمود** : نافذة علي فلسفة العصر ، سلسلة (كتاب العربي) الكويتية .الكتاب ٢٧ (١٥ أبريل ١٩٩٠).

٤٩- **سهير كامل أحمد** : " الحرمان من الوالدين في الطفولة المبكرة و علاقته بالنمو الجسمي والعقلي و الانفعالي و الاجتماعي" ، مجلة (علم النفس) المصرية . ع ٤ (أكتوبر– ديسمبر ١٩٨٧) .

٥٠- **عبد المجيد بن مسعود** : القيم الإسلامية التربوية و المجتمع المعاصر" ، سلسلة (كتاب الأمة) القطرية . تصدر عن وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية القطرية . ع ٦٧ . السنة ١٨. (رمضان ١٤١٩هـ - يناير ١٩٩٩م) .

٥١- **علي بن عيسي الشعبي** : " التعليم و متطلبات التنمية " ، مجلة (التوثيق التربوي) السعودية ، تصدر عن : مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي

بوزارة المعارف السعودية . العددان ٣٣، ٣٤ . (١٤١٣/ ١٤١٤ هـ) . ص ١٠٩ – ١١٨ .

٥٢- عمر السيد الشوريجي : " أخطار اكتئاب الأم على الطفل " ، مجلة (علم النفس) المصرية. ع ٤ (أكتوبر – ديسمبر ١٩٨٧) .

٥٣- غازي التوبة : " المرأة المسلمة بين التغريب والصحوة الإسلامية " ، مجلة (الوعي الإسلامي) الكويتية . ع ٤١٦ . السنة ٣٧ . (ربيع الآخر ١٤٢١ هـ - يوليو ٢٠٠٠م) . ص٣٤.

٥٤- فرناندو ريموز: " الفرص التعليمية للأسر ذات الدخل المنخفض في أمريكا اللاتينية " ، مجلة (مستقبليات).القاهرة : مركز مطبوعات اليونسكو. الطبعة العربية . المجلد ٢٩. ع ٤ . (ديسمبر ١٩٩٩) ص ٦٠٣ – ٦٢٠ .

٥٦- فوزية أخضر: دمج المعاقين مع الأطفال الأسوياء ، كتيب المجلة العربية السعودية . ع ٧ (رجب ١٤١٨هـ - نوفمبر ١٩٩٧) .

٥٧- كافيه رمضان : " التنشئة الأسرية و أثرها في تكوين شخصية الطفل العربي " ، مجلة (علم النفس) المصرية . ع ٤.(أكتوبر – ديسمبر ١٩٨٧) . ص ٩١ – ١١٠ .

٥٨- محمد الدسوقي:" دور الوقف في تنمية العمل في مجال الدعوة الإسلامية " ، مجلة (الوعي الإسلامي) الكويتية .ع ٤٠١ . السنة ٣٥ . (المحرم ١٤٢٠هـ - أبريل ١٩٩٩م).ص٤٦ – ٦١ .

٥٩- محمد عبد الحكيم محمد :" صلات فكرية بين العصر العباسيّ و الحديث " ، مجلة (الأزهر) .السنة ٧٠ . ج ٧ . (رجب ١٤١٨هـ نوفمبر ١٩٩٧ م) .

٦٠- محمود النجيري : " نحو مفهوم معاصر لنظام الوقف الإسلامي " ، مجلة (الوعي الإسلامي) الكويتية . ع ٤١٦ . السنة ٣٧ . (ربيع الآخر ١٤٢٠ هـ - يوليو ٢٠٠٠م) . ص ٣٧- ٤٥.

٦١- موسى صالح شرف : " إسهامات المرأة في مجال التعليم الديني "، مجلة (منار الإسلام) الإماراتية .ع١ السنة٢٥. (المحرم١٤٢٠هـ - أبريل ١٩٩٩).

جـ - الكتب :

٦٢- أبو زيد شلبي : تاريخ الحضارة الإسلامية والفكر الإسلاميّ . ط٧ . القاهرة : مكتبة وهبة . ١٩٩٦ .

٦٣- أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي . ط١٤ . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية . (د.ت) .

٦٤- أحمد سعيدان : مقدمة لتاريخ الفكر العلمي في الإسلام ، سلسلة (عالم المعرفة) الكويتية. تصدر عن : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . ع ١٣١ (نوفمبر ١٩٨٨) .

٦٥- أحمد شلبي: تاريخ التربية الإسلامية . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية. ط ٣ . ١٩٦٦.

٦٦- السيد عبد العزيز سالم : التاريخ السياسيّ والحضاري للدولة العربية ، بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر .(بدون تاريخ) .

٦٧- توبي أ. هاف : فجر العلم الحديث : الإسلام - الصين - الغرب ترجمة : أحمد محمود صبحي. سلسلة (عالم المعرفة) الكويتية تصدر: عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويتي . ع ٢١٩ (شوال ١٤١٧هـ - مارس ١٩٩٧م) .

٦٨- **جورجي زيدان** : تاريخ آداب اللغة العربية ، جـ١، القاهرة : دار الهلال(د. ت) .

٦٩- ــــــــــــ : تاريخ التمدن الإسلاميّ . القاهرة : دار الهلال (د . ت) .

٧٠- **جوزيف شاخت و كليفورد بوزورث** : تراث الإسلام . ترجمة : حسين مؤنس وآخران . سلسلة (عالم المعرفة) الكويتية ، تصدر عن : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت .ع ٢٣٤ . (صفر ١٤١٩هـ - يونيو ١٩٩٨م) .

٧١- **جوستاف إ . فون جرونيباوم** : حضارة الإسلام ، ترجمة : عبد العزيز توفيق ، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب . ١٩٩٧ .

٧٢- **حسان محمد حسان و نادية جمال الدين** : مدارس التربية في الحضارة الإسلامية ، دراسة نظرية وتطبيقية . القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٨٤.

٧٣- **حسن إبراهيم حسن** : تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي الاجتماعي.القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ط١٠ . ١٩٨٣.

٧٤- **حسين مؤنس** : الحضارة ، دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها. ط٢ . سلسلة (عالم المعرفة) الكويتية . ع ٢٣٧ (جمادى الأولى ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م) .

٧٥- **حمدي أمين عبد الهادي** : الفكر الإداري الإسلامي والمقارن ، ط ٣ ،القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٠.

٧٦- **خوليان ريبيرا** : التربية الإسلامية في الأندلس : أصولها المشرقية و تأثيراتها الغربية،ترجمة : الطاهر أحمد مكي. ط ٢ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٩٤ .

٧٧- **ديوبولد ب . فان دالين** : مناهج البحث في التربية و علم النفس ، ترجمة : محمد نبيل نوفل و آخَرَيْن ، ط ٦ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٦ .

٧٨- **روجيه جارودي** : الإسلام و القرن الواحد و العشرون شروط نهضة المسلمين ، ترجمة : كمال جاد الله . بيروت : الدار العالمية للكتب والنشر . ١٩٩٩ .

٧٩- **سعد مرسي أحمد** : تطور الفكر التربوي ، ط ١١ ، القاهرة : عالم الكتب ،(د . ت) .

٨٠- **سعيد عبد الفتاح عاشور**: مصر في عصر دولة المماليك البحرية ،القاهرة : مكتبة النهضة المصرية . ١٩٥٩ .

٨١- **سعيد إسماعيل علي** : الفكر التربوي العربي الحديث . سلسلة (عالم المعرفة) . الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . ع ١١٣ . (مايو ١٩٨٧) .

٨٢- **سعيد إسماعيل علي**: اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي، القاهرة : دار الفكر العربي . ١٩٩١.

٨٣- ـــــــــــــــ : الأصول السياسية للتربية ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٧ .

٨٤- **سوزانا ميلر**: سيكولوجية اللعب ، ترجمة : د. حسن عيسى ، سلسلة (عالم المعرفة) الكويتية ، تصدر عن : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت ، العدد ١٢٠ ، (ربيع الآخر١٤٠٨ هـ - ديسمبر١٩٨٧ م) .

٨٥- **عباس محجوب** : أصول الفكر التربوي في الإسلام ، دمشق : دار ابن كثير، ١٩٨٧ .

٨٦- **عبد الغني عبود** : البحث في التربية ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٧٩ .

٨٧- **عبد الغني عبود وحسن إبراهيم عبد العال** : التربية الإسلامية و تحديات العصر . القاهرة : دارالفكر العربي ، ١٩٩٠.

٨٨- **عبد الله ناصح** : مسؤولية التربية الجنسية من وجهة نظر الإسلام ، ط٢ ، القاهرة : دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع . ١٩٨٤ .

٨٩- **عبد الله ناصح** : تربية الأولاد في الإسلام ، ج ٢ ، القاهرة : دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع ، (بدون تاريخ) ، ص ٦٥١ .

٩٠- **عبد الودود مكرم** : الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة ، تقديم : عبد الرحمن النقيب ، القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩٦ .

٩١- **عرفات عبد العزيز و بيومي محمد ضحاوي** : الإدارة التربوية الحديثة القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٨ .

٩٢- **علي أحمد مدكور**: منهج تعليم الكبار : النظرية والتطبيق ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٦.

٩٣- ـــــــــــــ: نظريات المناهج التربوية ، القاهرة : دار الفكر العربي ،١٩٩٧.

٩٤- **علي حبيبة** : دولة الأمويين ، القاهرة : مكتبة الشباب ، ١٩٨٧ .

٩٥- **علي عبد الحليم محمود** :-تربية الناشئ المسلم ،ط٣ ، المنصورة : الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٤.

٩٦- **كارل بروكلمان** : تاريخ الأدب العربي . ترجمة : السيد يعقوب بكر. القاهرة : دار المعارف . (د. ت) .

٩٧- **محمد أبوزهرة** : أبو حنيفة ، حياته و عصره – آراؤه و فقهه ، ط٢ . القاهرة : دار الفكر العربي ١٩٤٧.

٩٨- **محمد أسعد طلس** : تاريخ العرب ، المجلد الأول ، جـ٤ ، بيروت : دار الأندلس للطباعة والنشر (بدون تاريخ) .

٩٩- **محمد حلمي محمد** : الخلافة والدولة في العصر الأموي . القاهرة :كلية دار العلوم جامعة القاهرة ، ١٩٧٤ .

١٠٠- **محمد لبيب النجيحي** : في الفكر التربوي . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ،١٩٧٠ .

١٠١- **محمد سعد القزاز**: الفكر التربوي في كتابات الجاحظ . القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩٥ .

١٠٢- **محمد عبد الستار عثمان** : المدينة الإسلامية . سلسلة (عالم المعرفة) الكويتية . ع ١٢٨ (ذو الحجة ١٤٠٨هـ - أغسطس ١٩٨٨م) .

١٠٣- **محمد عبد الغني حسن** : دراسات في الأدب العربي والتاريخ.القاهرة : الدار القومية للطباعة والنشر (بدون تاريخ) .

١٠٤- **محمد عبد اللطيف صالح الفرفور**: تاريخ الفقه الإسلامي . ط١ . دمشق : دار الكلم الطيب . ١٩٩٥ .

١٠٥- **محمد عوض** : تربية الطفل قبل التعليم النظامي في مصر وبعض البلاد العربية (دراسة مقارنة).سوهاج : كلية التربية بسوهاج – جامعة أسيوط ، ١٩٨٩.

١٠٦- **محمد منير مرسي** : التربية الإسلامية ، أصولها وتطورها في البلاد العربية . القاهرة : عالم الكتب . ١٩٩٣ .

١٠٧- **محمد يوسف موسى** : المدخل لدراسة الفقه الإسلامي . ط ٢ . القاهرة : دار الفكر العربي . ١٩٦١.

١٠٨ **محمود السيد سلطان** : مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ ، القاهرة : دار المعارف . ١٩٧٩ .

١٠٩- **مصطفي رجب** : مع تراثنا التربوي (شخصيات و نصوص) ، القسم الأول ، القاهرة : مكتبة كوميت ، ١٩٩٩ .

١١٠- **مصطفي الشكعة** : الإمام الأعظم أبو حنيفة النعمان . القاهرة : دار الكتاب المصري، ١٩٨٣.

١١١- **مصطفي عبد الرحمن درويش** : في تاريخ التربية ، ط ٢ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٧٥.

١١٢- **منير المرسي سرحان** : في اجتماعيات التربية ، ط ٩ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٩ .

١١٣- **مهنى غنايم وهادية أبو كليلة** : تعليم المحرومين وحرمان المتعلمين ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٤ .

١١٤- **ناصر الدين الأسد** : تصورات إسلامية في التعليم الجامعي والبحث العلمي ، عمَّان – الأردن : مكتبة روائع مجدلاوي ، ١٩٩٦ .

١١٥- **نبيل سعد** : المشكلات التي تواجه مديري – نظار مدارس التعليم الأساسي بمحافظة سوهاج . كلية التربية بسوهاج – جامعة أسيوط ، ١٩٩٠ .

١١٦- **هاشم عبد الراضي** : قضايا ومواقف من التاريخ العباسي ، القاهرة : ١٩٩٨.

١١٧- **وهبي سليمان غاوجي** : " الإمام أبو حنيفة " في : من أعلام التربية العربية الإسلامية المجلد الأول ، الرياض :مكتب التربية العربي لدول مجلس التعاون الخليجي ،١٩٨٨ .

١١٨- **يوسف خليف** : دراسات في القرآن والحديث ، القاهرة : مكتبة غريب ، (د . ت).

١١٩- **يوسف مصطفي القاضي** : مناهج البحوث وكتابتها ، الرياض : دار المريخ للنشر ، ١٩٨٤ .

سادساً : المراجع الأجنبية :

120. *Rinehart , Gray : Quality education : applying the philosophy of Dr. W. Edwards . (Wisconsin : ASQC , 1993) .*

121. *Vanscotter , Richard : Foundations of education .(Englewood : Prentice - Hall , 1979) .*

122. *Callahan, Joseph F. & Clark , Leonard H. : Foundations of education . (New York : Macmillan Publishing Co. , 1983) .*

